MÉMOIRE PROFESSIONNEL POUR L'OBTENTION DU DIPLÔME DE MASTER EN MANAGEMENT SANITAIRE ET GOUVERNANCE DES HÔPITAUX

MANAGEMENT DU PROGRAMME DE FORMATION DE LA FILIÈRE TECHNICIEN SUPÉRIEUR EN IMAGERIE MÉDICALE DE L'INSTITUT NATIONAL DE FORMATION DES AGENTS DE SANTÉ À ABIDJAN

Année académique 2023-2024

IMPÉTRANT :

ANON Anon Joel,

Ingénieur en Imagerie Médicale,

Enseignant en Imagerie Médicale à l'Institut National de Formation des Agents de Santé

SOUS LA DIRECTION DE :

Docteur Jean Hervé N'GUESSAN,

Fondateur et Directeur Technique à Business Spring Consulting

Septembre 2024

MANAGEMENT DU PROGRAMME DE FORMATION DE LA FILIÈRE TECHNICIEN SUPÉRIEUR EN IMAGERIE MÉDICALE DE L'INSTITUT NATIONAL DE FORMATION DES AGENTS DE SANTÉ À ABIDJAN

SOMMAIRE

DÉDICACE ..... **II**

REMERCIEMENTS ..... **III**

SIGLES ET ABRÉVIATIONS ..... **IV**

LISTE DES TABLEAUX ..... **V**

LISTE DES FIGURES ..... **VI**

RÉSUME / ABSTRACT ..... **VIII**

AVANT-PROPOS ..... **X**

INTRODUCTION GÉNÉRALE **1**

PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE **6**

INTRODUCTION DE LA PREMIÈRE PARTIE **7**

CHAPITRE I: APPROCHE CONCEPTUELLE ET REVUE DE LITTERATURE **8**

CHAPITRE II : APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE **24**

DEUXIÈME PARTIE : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS, ANALYSES ET PROPOSITIONS **37**

INTRODUCTION DE LA DEUXIÈME PARTIE **38**

CHAPITRE I : ANALYSE DIAGNOSTIQUE DU MANAGEMENT DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES DE LA FILIÈRE TSIM **39**

CHAPITRE II : ÉLABORATION ET MISE EN ŒUVRE DES SOLUTIONS **83**

CONCLUSION DE LA DEUXIÈME PARTIE **91**

CONCLUSION GÉNÉRALE **92**

BIBLIOGRAPHIE **95**

ANNEXES ..... **XI**

TABLE DES MATIÈRES ..... **XLVI**

DÉDICACE

Je dédie ce mémoire

A Dieu de toute bonté et miséricorde,

A mon père, Feu ANON Anon Justin,

A ma mère, ANON, née YAPI Cho Josephine

A ma Famille.

REMERCIEMENTS

A Docteur Jean Hervé N'Guessan, chère maitre, merci infini à vous qui avez su mêler indulgence et rigueur intellectuelle, pour nous aider à arriver au bout de ce parcours d'apprentissage professionnel et intellectuel. Sans vous, la motivation, l'excellence, et la rigueur nous auraient manqué en chemin. Nous vous prions de bien vouloir recevoir le témoignage de toute notre gratitude. Que le Seigneur puisse rendre toujours plus fécondes, vos entreprises professionnelles, intellectuelles et sociales pour le plus grand bien de tous.

A Docteur COULIBALY Nablé, auprès de vous, nous avons appris ce qu'est un cours bien construit en toute la quintessence de la beauté, de la forme et du fond, et amplifié par l'enthousiasme et le plaisir du maitre qui transmet. Cher maitre, durant cette formation, notre cœur à l'apprentissage demeurait sous le charme de la beauté de vos enseignements et de votre grande générosité de pédagogue. Sans tout cela, nous serions restés en chemin. Merci infiniment cher maitre, et que l'Éternel Dieu de toute bonté, se souviennent toujours de vous et de vos proches.

A madame la Directrice de l'INFAS, merci chère madame, car depuis votre accession à la tête de cette Institution, notre métier d'enseignant est devenu chemin continu d'apprentissage pour le service des apprenants.

À toute l'équipe pédagogique de la filière TSIM, chers amis et collègues, c'est sous votre auspice que ce stage, et la finition de ce mémoire ont été possibles. Merci infini à vous et que le Tout-Puissant vous fasse toujours grandir en prestige professionnelle.

SIGLES ET ABRÉVIATIONS

INFAS : Institut National de Formation des Agents de Santé

TCEP : Temps du cycle d'exécution du programme de cours

TEC : Temps effectif d'exécution des cours

TIP : Temps d'inactivité du processus

TSIM : Technicien Supérieur en Imagerie Médicale

UE de 20 H : Unité d'Enseignement de 20 heures

UE : Unité d'Enseignement

LISTE DES TABLEAUX

Tableau I : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 20 H en nombre semaine 54

Tableau II : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 15 H en nombre semaine 55

Tableau III : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 30 H en nombre semaine 56

Tableau IV : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 40 H en nombre semaine 57

Tableau V : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 35 H en nombre semaine 58

Tableau VI : : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 25 H en nombre semaine 59

Tableau VII : Tableau des temps du processus « cours théoriques » 70

Tableau VIII : Matrice de priorisation des problèmes diagnostiqués 80

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Sage-femme ivoirienne 24

Figure 2 : Devanture de l'institut national de formation des agents de santé à abidjan 26

Figure 3 : Organigramme de la direction de l'infas..... 27

Figure 4 : Organigramme de la sous-direction des affaires administratives et financières 28

Figure 5 : Organigramme de la sous-direction des antennes de l'école de base 28

Figure 6 : Cadre de notre étude et du stage 29

Figure 7 : Présentation de la filière imagerie médicale 30

Figure 8 : Taux de réunion réalisé en 2023 39

Figure 9 : Répartition des étudiants selon la satisfaction de la programmation des cours . 40

Figure 10 : Répartition des étudiants selon le motif d'insatisfaction 40

Figure 11 : Répartition des enseignants selon le type d'enseignant..... 42

Figure 12 : Répartition des enseignants selon les années d'arriéré de payement..... 42

Figure 13 : Répartition des enseignants selon leur motivation..... 43

Figure 14 : Répartition des enseignants selon la cause de démotivation 43

Figure 15 : L'arbre des causes des problèmes de planification des activités pédagogiques 45

Figure 16 : Représentation du processus unité d'enseignement réalisé 2023 52

Figure 17 : Diagramme des temps d'unité de flux des UE de 20 H.....53

Figure 18 : Diagramme des temps de flux des UE de 15 H 54

Figure 19 : Diagramme des temps de flux des UE 30 H.....55

Figure 20 : Diagrammes des temps de flux des UE de 40 H.....56

Figure 21 : Diagrammes des temps de flux des UE de 35 H.....57

Figure 22 : Diagrammes des temps de flux des UE de 25 H.....58

Figure 23 : Diagrammes des temps de flux des UE de 50 H.....59

Figure 24 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 20 H 63

Figure 25 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 15 H 64

Figure 26 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 30 H..... 65

Figure 27 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 40 H..... 67

Figure 28 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 35 H 68

Figure 29 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 25 H..... 69

Figure 30 : Représentation du processus « cours théoriques »..... 70

Figure 31 : Taux de complétude de réalisation des activités pédagogiques..... 72

Figure 32 : Taux de réalisation des activités pédagogiques dans le temps 74

Figure 33 : Taux de présence effectif au poste lors des stage 76

Figure 34 : Diagramme des réunions réalisées en fin juillet 2024 85

Figure 35 : Répartition des étudiants selon leur satisfaction par rapport à la classe inversée 86

Figure 36: Répartition des enseignants selon leur satisfaction par rapport à la classe inversée..... 87

Figure 37: Capacités des ue réalisées au sein de la licence 2 tsim fin juillet 2024 88

Figure 38 : Taux d'exécution du programme pédagogique 90

RÉSUME / ABSTRACT

RÉSUME

Il s'agissait d'une recherche-action qui s'est déroulée sur une durée de 6 mois allant du 16 février 2024 au 31 juillet 2024 à l'école des TSS au sein de l'INFAS à Abidjan. La population d'étude a été constituée de façon exhaustive. Elle comprenait les enseignants et les étudiants de la filière TSIM, l'ensemble des unités d'enseignement du programme pédagogique, ainsi que les programmes de stages, d'évaluation, et des réunions pédagogiques. L'objectif de notre étude était d'optimiser la gestion des activités pédagogiques de la filière des techniciens supérieurs en imagerie médicale de l'INFAS à Abidjan.

Au terme de notre étude, les capacités opérationnelles des unités d'enseignement étaient très faibles et inférieures en moyenne à 50%. Le taux de réalisation de réunions pédagogiques était de 8%. Et enfin le taux de présence effective des étudiants au poste lors des stage était de 16%. A l'issue de ce diagnostic, plusieurs plans d'action ont été mis en œuvre pour remédier à ces dysfonctionnements dans la gestion des activités pédagogiques. La mise en œuvre de ces plans d'action a contribué à une gestion plus fluide et plus efficientes des activités pédagogiques. Pour preuve les capacités opérationnelles des UE ont été augmenté à 80% en 4 mois d'activité pédagogiques.

Enfin, cette recherche ouvre des perspectives pour des études futures visant à approfondir l'impact des actions de management sur la qualité de l'enseignement et les performances des étudiants.

MOTS CLÉS : Management-programme de formation-optimisation-gestion-planification-évaluation.

ABSTRACT

This was an action research study conducted over a period of 6 months, from February 16, 2024, to July 31, 2024, at the School of Medical Imaging Technicians within INFAS in Abidjan. The study population was exhaustive, comprising the teachers and students of the TSIM (Medical Imaging Technicians) program, all the teaching units of the second-year TSIM bachelor's program, as well as the internship and evaluation programs. The objective of our study was to optimize the management of educational activities for the Medical Imaging Technicians program at INFAS in Abidjan.

At the end of our study, the operational capacities of the teaching units were very low, averaging below 50%. The rate of pedagogical meeting completion was 8%. Finally, the actual attendance rate of students during internships was 16%. Following this diagnostic, several action plans were implemented to address these dysfunctions in the management of educational activities. The implementation of these action plans contributed to a smoother and more efficient management of educational activities. For instance, the operational capacities of the teaching units increased to 80% within 4 months of pedagogical activities. Lastly, this research opens up perspectives for future studies aimed at further exploring the impact of management actions on the quality of education and student performance.

KEYWORDS: Management-training-program-optimization-management-planning-evaluation

AVANT-PROPOS

Nous avons maintenant cinq années d'expérience en tant qu'enseignant à l'INFAS. Notre institution est confrontée ces dernières années, à de réelles difficultés structurelles et pédagogiques. Cette situation impacte négativement aussi la filière TSIM. Depuis notre intégration à cette institution, nous nous sommes sans cesse posés la question sur les véritables causes des problèmes. Grace à cette formation reçue en management et gouvernance des hôpitaux, nous en avons aujourd'hui la certitude ; la véritable cause de nos problèmes est d'ordre managérial. D'où notre sujet sur le management du programme de formation de la filière Imagerie médicale.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Le management peut se résumer aujourd'hui aux 5 fonctions essentielles qui constituent le socle du dynamisme dans toute entreprise (MARTIN & SAUVAGEOT, 2009). Il s'agit des fonctions de planification, de recherche de ressources matérielle et humaine, d'organisation ou d'exécution, de direction ou de gouvernance, et enfin d'évaluation. Le management tel que connue aujourd'hui dans les organisations, est un domaine complexe et dynamique qui a évolué au fil des décennies, pour s'adapter aux changements économiques, technologiques et sociétaux (MARTIN & SAUVAGEOT, 2009).
Le management a commencé dans le monde de l'entreprise avec l'émergence des premières théories du taylorisme et de la division du travail au 20ème siècle pour atteindre son apogée actuel avec le développement au 21eme siècle des concepts multiple et variés de Management de la qualité, d'agile, de leadership, d'innovation technologique et de responsabilité sociétale des entreprises, sans être exhaustif (Vaujany, 2021).

Le management, est donc un concept venu du monde de l'entreprise et qui a fini par s'imposer dans le milieu éducatif et notamment dans l'enseignement supérieur professionnel et technique vers la fin du 20ème siècle (Porter & McKibbin, 1988). En effet, En Europe, l'enseignement supérieur jouissait d'un fort soutien financier politique direct et d'un prestige en tant que symbole national (Porter & McKibbin, 1988). Depuis les années 80 l'enseignement supérieur technique et professionnel va connaitre une période de crise dans beaucoup de pays, avec pour conséquence une réduction de son financement et de l'appui politique à son développement (French & Grey, 1996). Le développement de l'enseignement supérieur va se caractériser par certaines tendances lourdes, parmi lesquelles une expansion mondiale rapide des effectifs d'étudiants (Fern, s. d.). Dans de nombreux de pays européens, cette expansion a entrainé de grands défis pour les établissements concernant la gestion des flux de plus en plus importants. Les financements pour l'enseignement supérieur n'étaient plus à la hauteur de son expansion avec une dépréciation de sa qualité (MARTIN & SAUVAGEOT, 2009). Ce qui aura pour conséquence la diversification de l'offre de formation, la privatisation accrue de l'enseignement supérieur, les intégrations régionales et l'internationalisation des politiques (MARTIN & SAUVAGEOT, 2009).

Les tendances susmentionnées vont contribuer largement à une remise en question des méthodes traditionnelles ; à la fois de gouvernance des systèmes et de gestion institutionnelle (Pons, 2012). Beaucoup de pays européens vont introduire des réformes de leur système de gouvernance affectant directement la gestion des établissements (Pons, 2012). Ainsi donc la

gouvernance des établissement supérieurs va accorder une place de choix à la planification stratégique et au suivi des résultats. L'éducation doit désormais répondre à des défis globaux tels que l'équité, l'inclusion et la durabilité. Les managers éducatifs doivent être capables de naviguer dans un environnement complexe, multiculturel et en constante évolution (Ball, 2012). La globalisation pousse les institutions éducatives à adopter des pratiques de management plus flexibles et innovantes pour répondre aux besoins diversifiés des étudiants du monde entier.

En Afrique Après l'indépendance, de nombreux pays africains ont entrepris des réformes pour démocratiser l'éducation (Oluwatayo et al., 2023). Les gouvernements nouvellement indépendants ont mis en place des politiques pour augmenter l'accès à l'éducation primaire et secondaire. Par exemple, au Kenya, le président Jomo Kenyatta a lancé un programme massif de construction d'écoles dans les années 1960 et 1970 (Ngwaru & Oluga, 2015). Les crises économiques des années 1980 et 1990 ont conduit à des réductions budgétaires dans de nombreux pays africains, affectant négativement le secteur de l'éducation. Cependant, des initiatives internationales telles que le Programme d'ajustement structurel a cherché à réformer et à financer l'éducation (Ngwaru & Oluga, 2015).

Ces programmes vont conduire les systèmes éducatif Africains à s'orienter vers une gestion axée sur les résultats. La gestion axée sur les résultats est inspirée des pratiques de gestion par objectifs dans le secteur privé (ZERBO, s. d.). Cette approche est introduite dans les écoles pour améliorer la performance et la qualité de l'enseignement. Elle utilise les indicateurs de performance, tels que les taux de réussite aux examens, pour évaluer l'efficacité des établissements scolaires et guider les décisions d'investissement académiques (MARTIN & SAUVAGEOT, 2009). Malgré toutes ces initiatives, le management dans les établissements supérieurs africains demeure encore une vue de l'esprit. Pour témoignage, l'étude du Pr. Marie Bernadin OUEDRAOGO au Burkina a montré que le management des établissements supérieurs africains demeurait encore problématique (ZERBO, s. d.). Les causes de ces problèmes sont liées à l'insuffisance de moyens humains, matériels et financiers, le déficit de communication, la mauvaise collaboration, la méconnaissance et le non-respect des textes, l'implication insuffisante des acteurs, le manque de conscience professionnelle, l'absence de redevabilité et de transparence et les crises régulières (ZERBO, s. d.).

Ces difficultés d'ordre infrastructurelle et structurelles, qui limitent l'apport du management dans le système d'enseignement supérieur Africain est aussi perceptible en Côte d'Ivoire.

Pour preuve le rapport thématique de décembre 2017 de la banque mondiale sur l'enseignement supérieur ivoirien affirmait que le système d'enseignement supérieur ivoirien restait encore confronté à plusieurs défis dont, la gouvernance de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique au niveau national, le pilotage de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, l'adoption et la mise en œuvre des textes législatifs et règlementaires, l'insuffisance d'allocations de ressources humaines et financières, le pilotage des systèmes d'information, l'anticipation des besoins en qualification, le manque d'une culture de résultat, le dépassement des capacités d'accueil des établissements d'enseignement supérieur (Philippe, 2017). L'institut national de formation des agents de santé n'échappe pas, à l'image de l'enseignement supérieur ivoirien, aux difficultés en ressources matérielles, humaines et organisationnelles.

En effet L'INFAS a connu une augmentation importante de ses effectifs ces dernières années, avec la décision du gouvernement Ivoirien depuis la fin de la pandémie du coronavirus, de rendre plus performant le système sanitaire Ivoirien, à travers l'augmentation de ses ressources humaines (Ministère de la Santé et de l'Hygiène publique, 2021). Cela a entraîné un débordement excessif de ses capacités d'accueil, notamment au niveau de ses infrastructures (INFAS, 2024a). Les salles de classe existantes, conçues à l'origine pour accueillir de petits groupes d'étudiants de 30 à 45 personnes, sont devenues très étroites pour les effectifs actuels qui vont de 144 étudiants à 2500 étudiants par niveau de formation (INFAS, 2024a). Les Amphithéâtres quant à eux, en nombre très limités, ont une capacité de 85 à 150 places. De plus, la mise en place d'un programme de double vacation au niveau de toutes les filières de formation a entraîné une surcharge de travail pour les enseignants, dont la majorité sont des vacataires. La planification des cours devient difficile en raison de la disponibilité quotidienne variable des vacataires (INFAS, 2024b).

Au niveau de la filière des techniciens supérieurs en imagerie médicale, le problème du dépassement des capacités d'accueil des ressources se pause avec beaucoup d'acuité (unité pédagogique imagerie médicale et radiothérapie, 2023). Nous disposons d'une seule salle de classe pour trois niveaux de formation et pour un effectif de 365 étudiants. Ce qui rend bien difficile une planification du programme de formation et son exécution. L'année scolaire s'étend ainsi sur plus de 12 mois avec son cortège de surcharge de travail pour les étudiants et les enseignants, de retard dans l'intégration à la fonction publique des étudiants, et de gaspillage de ressources matérielles (unité pédagogique imagerie médicale et radiothérapie,

2023). Face à tous ces enjeux nous avons donc décidé de mener notre étude sur la problématique suivante ; comment résoudre les problèmes de management auxquels est confrontée la formation des techniciens supérieurs en imagerie médicale de l'INFAS ?

Pour répondre à cette problématique, nous allons suivre le plan suivant ; d'abord nous aborderons la cadre théorique et méthodologique du problème. Ensuite, nous présenterons les résultats, analyse et propositions relatives aux différents problèmes que posent la gestion des activités pédagogiques au sein de la filière des TSIM.

PREMIÈRE PARTIE :

CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

INTRODUCTION DE LA PREMIÈRE PARTIE

Notre recherche action fut suscitée par un intérêt dont il convient d'abord de mentionner la pertinence scientifique, et socio-économique. Nous aborderons ensuite le fondement conceptuel et l'état de l'art du management de façon générale et plus spécifique en éducation.

CHAPITRE I: APPROCHE CONCEPTUELLE ET REVUE DE LITTERATURE

I. JUSTIFICATION DU SUJET

1. MOTIVATION ET INTÉRÊT

La soutenance du Master management sanitaire et gouvernance des hôpitaux, intervient dans notre quatrième année de fonction au sein de l'école des techniciens supérieurs de santé de l'institut national de formation des agents de santé de Cote d'Ivoire. J'ai donc voulu saisir l'occasion pour parfaire ma connaissance du management dans une organisation académique. En outre la direction de notre institution a réaffirmé, à l'atelier pédagogique de préparation de la rentrée 2024, sa volonté de normaliser l'année académique à l'instar des autres établissements d'enseignement supérieur professionnel et technique (Institut National de Formation des Agents de Santé, 2024). Lors de la réunion bilan de la filière TSIM 2023, tous les enseignants de la filière se sont accordés à relever ce défi d'une formation en 9 mois et il a été demandé à chaque membre de l'équipe pédagogique de réfléchir à un plan d'action pour l'atteinte de cet objectif (unité pédagogique imagerie médicale et radiothérapie, 2023). C'est donc dans cette perspective que s'est inscrit mon étude. En effet cette étude est une recherche action qui a servi à mettre en place des stratégies de management pour la filière TSIM.

2. PERTINENCE SCIENTIFIQUE

Certains auteurs ont pu mettre en exergue des difficultés de management rencontrées dans les organisations éducatives. J. Arduno, (1999) (Arduno, 2004) parle de difficultés de rénovation caractérisées par la routine pédagogique, la rigidité des catégories administratives, des programmes et des attitudes. F. Bonnet (Bonnet, 1995) et ses collaborateurs (1995) évoquent la complexité de la gestion et des difficultés de collaboration. D. Ouedrago, (2018), lui, s'est intéressé aux difficultés de management des homme (Ouédraogo et al., 2021). D'autres auteurs ont démontré par ailleurs, les avantages de l'application du management (J. Arduno, 1999), la nécessité pour les dirigeants de savoir mieux utiliser leur pouvoir (M. Amiele F. Bonnet, & J. Jacobs, 1998), de prendre en compte l'humain (Albert & Emery, 2019) d'investir sur le personnel (Ribette, 1997a) et de travailler à améliorer la cohabitation entre les différentes catégories de personnel dans l'établissement

scolaire (Kaboré et al., 2022; Ribette, 1997a). Cependant, les études semblent ne pas s'être attardées sur les spécificités du management dans l'enseignement supérieurs professionnel et technique et en particulier ceux des pays africains. D'où l'intérêt de notre étude.

3. PERTINENCE SOCIO-ÉCONOMIQUE

« Après la mise au monde, il reste l'éducation », disait J. Ki-Zerbo (1990) (UNESCO et al., s. d.). Il ajoute que l'éducation est « un accouchement collectif qui prolonge l'enfantement biologique individuel ». Ces deux déclarations de l'historien burkinabè permettent de nous convaincre de l'importance de l'éducation pour un enfant et plus globalement pour une nation. L'éducation commence par la famille, ensuite à l'école, puis dans la société d'une manière générale. L'abandon ou les insuffisances de l'éducation familiale et les errements constatés dans nos sociétés actuelles font du système éducatif, un pilier incontournable du développement social et économique (Zerbo, s. d.-a). Ainsi les organisations éducatives qui forment les agents de santé sont les socles du dynamisme social en ce sens que l'on ne peut bâtir une économie sociale solide qu'avec des citoyens en bonne santé. De ce fait, une importance particulière devrait être accordée au management de ces institutions (Zerbo, s. d.-a).

II. PROBLÉMATIQUE DÉTAILLÉE

Depuis quelques années, la filière TSIM connaît un accroissement du nombre d'étudiants, ce qui crée une surcharge sur les infrastructures et les ressources pédagogiques disponibles. En parallèle, les dysfonctionnements organisationnels, tels que la faible coordination des enseignants, la gestion inefficace des unités d'enseignement (UE), et la disponibilité limitée des sites de stage, impacte considérablement la gestion des activités pédagogiques de la filière TSIM. Le problème fondamental qui se pose est donc l'inefficience dans la gestion des activités pédagogiques, englobant à la fois l'enseignement théorique et pratique, ainsi que les processus d'évaluation. D'où les préoccupations suivantes ; comment améliorer la gestion des activités pédagogique de la filière TSIM ? quelles sont les dysfonctionnements qui inhibe le bon déroulement des activités pédagogiques ? comment réduire ces facteurs d'inefficience en vue d'optimiser la gestion des activité pédagogiques ? Quels sont moyens de contrôle à mettre en œuvre pour une effectivité des actions correctrices ? Pour résoudre ces préoccupations nous allons réaliser l'objectif général avec ses objectifs spécifiques mentionnés dans la partie III.

III. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE DÉTAILLÉS

1. OBJECTIF GÉNÉRAL

Optimiser la gestion des activités pédagogiques de la filière des techniciens supérieurs en imagerie médicale de l'INFAS.

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- ❖ Réaliser une analyse diagnostique du management des activités pédagogiques de la filière TSIM.
- ❖ Concevoir et mettre en œuvre un plan d'action pour résoudre les écarts constatés.
- ❖ Évaluer les actions mises en œuvre.

IV. HYPOTHÈSES DE LA RECHERCHE

- La formation des techniciens supérieurs en imagerie médicale est confrontée à de véritables défis d'allocation des ressources humaines et matérielles, de planification, d'organisation, d'exécution et d'évaluation des activités pédagogiques.
- Il est possible de résoudre ces défaillances à travers la mise en œuvre de plans d'actions efficaces.
- Les actions de management mis en place contribuent à une amélioration notable des difficultés rencontrées.

V. FONDEMENT CONCEPTUEL

La plupart des mots revêtent plusieurs sens. Il est impérieux de saisir le contexte dans lequel chaque concept est utilisé dans un travail scientifique. C'est dans cet ordre d'idée que nous allons, afin d'éviter toute confusion sémantique, définir dans le présent chapitre les concepts identifiés dans notre étude.

1. LE MANAGEMENT

Selon Amiel et AL., le terme "management constitue un mot dont la polysémie n'a d'égale que la diversité des situations qui le sous-tend. Il est, pour le commun, synonyme de leadership, le commandement, le pouvoir. Un premier malentendu tient à son origine géographique. La croyance générale attribue le terme management aux Anglo-Saxons, ce

qui conduit d'ailleurs à le prononcer avec une pointe d'accent anglais (Amiel et al., 1998). Or, il s'agirait en fait d'un vieux mot français, "manège", venant de l'origine latine manus, "la main", proche du nom et verbe italien « maneggio » ou « maneggiare » voulant dire "manier", "conduire ». Quant au terme anglo-saxon, il renverrait au verbe to manage signifiant "diriger". Cependant, ce terme et son sens français furent oubliés dans la langue française pour être réintroduits par l'Académie française en 1973 (Amiel et al., 1998). Ce qui expliquerait que le terme management n'ait souvent été utilisé que comme traduction du substantif équivalent anglo-saxon et généralement, par abus de langage, comme un synonyme de "gestion", "direction". Or, le management ne saurait se limiter au sens anglo-saxon et à ces acceptions restrictives ni se limiter au sens fréquemment usité dans le langage courant de "science de la technique de direction et de gestion (de l'entreprise)" (Amiel et al., 1998).

Gestion et management sont des notions à la fois distinctes et complémentaires. En effet, la notion de « gestion » s'attache aux fonctions et techniques (permettant de combiner différents types de moyens), alors que la notion de management s'appuie sur des processus concernant les métiers de l'organisation (Amiel et al., 1998). Précisément, en termes de projet, la gestion s'attache aux outils et méthodes de structuration du projet global, de planification des tâches, d'anticipation et de suivi de leur bon déroulement, d'affectation et de contrôle des ressources. On attribue communément la première définition du management à Henri Fayol, un des premiers théoriciens du management des organismes publics, en 1916. Cet élément peut venir remettre en cause l'idée selon laquelle le management serait un instrument au service de l'entreprise, et précisément au service du « profit ». Renforçant le caractère incertain du champ d'application initial, une ambiguïté supplémentaire tient aux sens et aux contours du management (Amiel et al., 1998).

Beaucourt affirme que l'expression management a en effet souvent été utilisée pour évoquer l'administration des politiques publiques (Beaucourt, 2011). Cette confusion ou association avec l'administration peut s'expliquer par le fait que la littérature managériale s'est principalement focalisée sur les mondes de l'industrie et des affaires (Beaucourt, 2011). Or, tout comme la notion de management n'est pas le monopole du secteur privé, elle n'est pas non plus, du point de vue de sa délimitation disciplinaire, le monopole de l'administration, ni même de la gestion. Finalement, le management est issu d'une formidable diaspora scientifique : économistes, gestionnaires, juristes, historiens, sociologues, psychanalystes...praticiens et universitaires réunis sur un territoire commun (Beaucourt,

2011). Manager pour Chemin-Bouzir, c'est donc finaliser, définir des objectifs clairs et connus ; c'est organiser coordonner/définir et répartir les missions/rôles individuels et travaux d'équipe ; c'est allouer les moyens cohérents en fonction des objectifs ; c'est animer les hommes et les équipes avec participation, contrôler, piloter, suivre, apprécier, mesurer leur performance et leur rendement (Chemin-Bouzir, 2011). Dans la perspective organisationnelle, la définition du management renvoie au champ des théories des organisations. En cela, elle intéresse l'organisation publique dans ses enjeux et défis actuels (Chemin-Bouzir, 2011). À l'image du système éducatif dont ils font partie, les établissements d'enseignement supérieur, professionnel et technique constituent des formes organisationnelles pouvant être appréhendées à partir de la théorie des organisations (Chemin-Bouzir, 2011). L'organisation peut être définie comme un système social qui concentre des ressources humaines et matérielles mises au service d'un but principal. Pour l'entreprise, il s'agit en premier lieu de la création de biens économiques. Pour l'administration, de la gestion des biens publics. Et pour l'école, il s'agit de la transmission du savoir et du développement de compétences. Le management intéresse particulièrement l'organisation publique, du fait qu'il entend combattre le phénomène de "technobureaucratie" des organisations (Chemin-Bouzir, 2011).

Ce type d'organisation jugé efficace, prévaut encore dans nombre d'établissements d'enseignement supérieur. Il s'avère un frein à l'innovation et au changement et expliquerait les difficultés du monde de l'éducation (Chemin-Bouzir, 2011).

2. MANAGEMENT ÉDUCATIF

Le management éducatif concerne la gestion et l'organisation des établissements scolaires (Porter & McKibbin, 1988). Il inclut la planification, la direction, la coordination et le contrôle des ressources éducatives pour atteindre les objectifs pédagogiques fixés (Porter & McKibbin, 1988). Le manager éducatif joue un rôle crucial dans la création d'un environnement propice à l'apprentissage et au développement professionnel des enseignants (Porter & McKibbin, 1988). Le leadership éducatif est fondé sur plusieurs théories clés, telles que le leadership transformationnel, le leadership transactionnel et le leadership distribué. Le leadership transformationnel, introduit par James MacGregor Burns, met l'accent sur l'inspiration et la motivation des membres de l'organisation pour atteindre des objectifs communs (Amiel et al., 1998). Le leadership transactionnel, quant à lui, repose sur des échanges de récompenses pour des performances spécifiques(Amiel et al., 1998). Le

leadership distribué, promu par Peter Gronn, soutient que le leadership doit être partagé parmi plusieurs membres de l'organisation pour maximiser l'efficacité et l'innovation (Ragaigne, 2018).

3. MODÈLES DE GESTION DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENTS SUPÉRIEURS

Les modèles de gestion des établissements d'enseignement supérieur incluent le management stratégique, le management participatif et le management basé sur les résultats (Porter & McKibbin, 1988). Le management stratégique implique la planification à long terme et la mise en œuvre de stratégies pour atteindre les objectifs institutionnels. Le management participatif encourage la participation active des enseignants, des parents et des étudiants dans le processus décisionnel, favorisant un sentiment d'appropriation et de responsabilité (Porter & McKibbin, 1988). Le management basé sur les résultats se concentre sur l'atteinte d'objectifs mesurables en termes de performance académique et de développement institutionnel (Porter & McKibbin, 1988).

Le leadership éducatif est fondé sur plusieurs théories clés, telles que le leadership transformationnel, le leadership transactionnel et le leadership distribué (Ragaigne, 2018). Le leadership transformationnel, introduit par James MacGregor Burns, met l'accent sur l'inspiration et la motivation des membres de l'organisation pour atteindre des objectifs communs (Ragaigne, 2018). Le leadership transactionnel, quant à lui, repose sur des échanges de récompenses pour des performances spécifiques. Le leadership distribué, promu par Peter Gronn, soutient que le leadership doit être partagé parmi plusieurs membres de l'organisation pour maximiser l'efficacité et l'innovation (Amiel et al., 1998).

4. COMPÉTENCES ET QUALITÉS DES MANAGERS ÉDUCATIFS

Les managers éducatifs doivent posséder un ensemble de compétences variées, incluant des compétences en communication, en résolution de problèmes, en prise de décision, et en gestion du personnel (Ouedraogo et al., 2021). Ils doivent également faire preuve de qualités personnelles telles que l'empathie, l'intégrité, la résilience et la capacité à inspirer et motiver les autres. Une compréhension approfondie des dynamiques éducatives et une capacité à adapter les stratégies de gestion en fonction des besoins spécifiques de l'établissement sont également essentielles (Ouedraogo et al., 2021).

5. PARCOURS DE FORMATION

Un parcours de formation est un ensemble structuré et planifié de modules éducatifs, d'activités d'apprentissage, et d'expériences pratiques conçu pour développer des compétences spécifiques et des connaissances dans un domaine particulier (Bonnet, 1995). Ce parcours vise à atteindre des objectifs éducatifs clairement définis et est généralement divisé en étapes ou phases séquentielles (Bonnet, 1995). Chaque étape du parcours de formation peut inclure des cours théoriques, des ateliers pratiques, des sessions de mentorat, des stages, et des évaluations pour mesurer les progrès et assurer l'acquisition des compétences nécessaires (Gboko et al., 2023).

VI. LA REVUE DE LA LITTÉRATURE

Les fonctions managériales sont la planification, l'organisation, la dotation en personnel, la direction et l'exécution et le contrôle. le Management est à la fois une science et un art et analyse plus en détail le concept d'efficacité et efficience organisationnelles (Bartiche & Erraoui, 2021). Nous aborderons dans la première partie la théorie et pratique du management.

Dans la deuxième partie, Nous parlerons des éléments essentiels de la planification et son importance. Dans la troisième partie de notre exposé nous aborderons les stratégie mis en œuvre par la manager pour une bonne planification et exécution de son action. Dans la quatrième partie, nous parlerons des outils de management. Dans la cinquième partie, nous parlerons du processus de prise de décision en management. Dans la sixième partie nous parlerons de la gestion des ressources humaines.

Dans la septième partie nous aborderons le processus de contrôle et les techniques de contrôle. Dans la huitième partie il est question de la théorie de la motivation et enfin nous découvriront les principes fondamentaux pour une communication efficace.

1. THÉORIE ET PRATIQUE DU MANAGEMENT

1.1. Productivité, efficacité et efficience.

Les managers jouent un rôle crucial dans l'amélioration de la productivité, essentielle pour le succès des organisations. La productivité se définit comme le rapport entre les entrées et les sorties sur une période donnée, tout en tenant compte de la qualité (Bottega, 2008). Elle peut être améliorée en augmentant les rendements sans augmenter les intrants, en diminuant

les intrants tout en maintenant les mêmes résultats, ou en optimisant simultanément les rendements et les intrants.

Historiquement, l'amélioration de la productivité ciblait principalement les travailleurs, mais comme le souligne Peter Drucker, la meilleure opportunité d'amélioration réside dans le management lui-même (Ribette, 1997b). Pour atteindre la croissance et les objectifs fixés, les entreprises doivent mettre en priorité l'efficacité (atteindre les objectifs) et l'efficience (utiliser les ressources de manière optimale) (Ribette, 1997b). Une entreprise performante doit être à la fois efficace et efficiente, et cela nécessite des objectifs clairs pour évaluer correctement la productivité (Ribette, 1997b).

1.2. Les rôles et les processus de management

Henry Mintzberg, de l'Université McGill, a popularisé l'approche par rôles dans la théorie managériale en étudiant ce que les managers font réellement au quotidien (Monjap, s. d.). Contrairement aux fonctions managériales classiques (planification, organisation, commandement, coordination et contrôle), Mintzberg a observé que les dirigeants se livrent à une gamme plus variée d'activités. En analysant systématiquement les actions de cinq PDG dans divers secteurs, il a conclu que les managers remplissent dix rôles distincts, regroupés en trois catégories : interpersonnels, informationnels et décisionnels (Tabatabaei & Lam, 2013). Dans les rôles interpersonnels**,** les managers agissent d'abord en tant que figures de proue, accomplissant des tâches cérémonielles et sociales pour représenter leur organisation(Amiel et al., 1998). Ensuite, en tant que leaders, ils fournissent des conseils et motivent leurs équipes. Enfin, dans leur rôle de liaison, ils interagissent avec des acteurs externes tels que les fournisseurs et les clients, établissant des relations essentielles pour l'organisation (Scouarnec & Boyer, 2011).

La catégorie des rôles informationnels inclut le rôle de surveillant, où les managers collectent des informations sur les opérations internes. Ensuite, en tant que diffuseurs, ils transmettent ces informations à leurs subordonnés. Enfin, dans le rôle de porte-parole, ils communiquent des informations à des parties extérieures à l'organisation, renforçant ainsi l'image de celle-ci (Chanut & Rojot, 2011).

Les rôles décisionnels incluent quatre sous-catégories. En tant qu'entrepreneurs, les managers initient des changements et des innovations pour améliorer l'organisation(Bartiche

& Erraoui, 2021). Comme régulateurs de troubles, ils gèrent les problèmes imprévus et les conflits. Dans le rôle d'allocateur de ressources, ils répartissent les ressources de manière optimale et définissent les priorités (Bartiche & Erraoui, 2021). Enfin, en tant que négociateurs, ils mènent des discussions pour atteindre des accords avantageux pour l'entreprise.

Ces rôles mettent en évidence la complexité du travail managérial et la nécessité pour les managers de développer un large éventail de compétences pour assurer le bon fonctionnement et le succès de leurs organisations (Vaujany, 2021).

1.3. Les fonctions des managers

Les fonctions de management englobent cinq rôles essentiels : la planification, l'organisation, la dotation en personnel, la direction et le contrôle, chacun jouant un rôle clé dans la gestion des organisations et l'amélioration des performances (Ribette, 1997b).

La planification est le point de départ de toute initiative managériale (Monjap, s. d.). Elle ne se limite pas à définir des missions et des objectifs, mais implique aussi la sélection des actions appropriées pour les atteindre (Scouarnec & Boyer, 2011).

Cela nécessite une prise de décision rigoureuse, avec une analyse minutieuse et la sélection du meilleur plan d'action parmi diverses alternatives. Toutefois, un plan reste une simple proposition tant qu'aucun engagement ferme en termes de ressources n'est pris (Peter et al., 2023). L'organisation consiste à créer une structure de rôles au sein de l'entreprise, en attribuant les bonnes tâches aux bonnes personnes pour maximiser leur performance (Peter et al., 2023).

Cette fonction est cruciale pour mettre en place un environnement propice où chacun comprend son rôle et dispose des outils et de l'autorité nécessaires pour accomplir son travail (Peter et al., 2023). Les managers doivent soigneusement concevoir la structure organisationnelle en tenant compte des compétences et motivations de chacun (Ribette, 1997a).

La dotation en personnel va au-delà du simple recrutement. Elle inclut l'ensemble des activités visant à pourvoir et maintenir les postes avec des individus compétents : identification des besoins, évaluation des candidats, sélection, promotion, rémunération, et développement des opportunités de carrière (Scouarnec & Boyer, 2011). Une gestion stratégique de cette fonction permet d'assurer que les bonnes personnes occupent les bonnes positions, favorisant ainsi une culture de haute performance (French & Grey, 1996).

Diriger implique de mobiliser les employés pour qu'ils atteignent les objectifs fixés (Scouarnec & Boyer, 2011). C'est un processus qui s'appuie sur la gestion des relations humaines, avec un accent sur le leadership, la motivation et la communication (Amiel et al., 1998). Un bon leader inspire et guide, crée une vision et motive les équipes en répondant à leurs besoins, favorisant un environnement de travail positif et productif.

Le contrôle est la fonction qui consiste à surveiller et évaluer les performances organisationnelles pour s'assurer que les activités se déroulent comme prévu (Chanut & Rojot, 2011). Cela implique de mesurer les résultats, d'identifier les écarts par rapport aux objectifs, et de prendre des actions correctives. Cette fonction aide à ajuster les efforts pour que les performances soient alignées avec les plans définis (Hasrouri, 2020).

La coordination assure l'harmonie entre toutes les fonctions de gestion. C'est l'art de synchroniser les efforts individuels pour atteindre un objectif commun, nécessitant une communication efficace et une compréhension claire des interdépendances au sein de l'organisation (Blanpain et al., s. d.). La coordination permet de concilier les différences et d'aligner les objectifs individuels avec ceux de l'organisation, mais elle peut être limitée par des conflits d'intérêts ou des complexités liées à la taille et à la structure de l'entreprise (Lesain-Delabarre, 2006).

En somme, ces fonctions de management sont interdépendantes et cruciales pour garantir le succès des organisations. Un manager efficace doit savoir coordonner ces rôles pour optimiser les performances et atteindre les objectifs stratégiques (French & Grey, 1996).

2. PLANIFICATION

La planification est une composante essentielle du management, car elle détermine les missions et objectifs d'une organisation, tout en sélectionnant les actions nécessaires pour les atteindre (Amiel et al., 1998). Ce processus implique de prendre des décisions sur la meilleure voie à suivre parmi plusieurs alternatives, en élaborant divers types de plans, tels que les missions, objectifs, stratégies, politiques, procédures, règles, programmes et budgets (Deniaud et al., 2020).

Les missions définissent les fonctions fondamentales d'une organisation, comme la production de biens, la construction d'infrastructures ou l'enseignement.

Les objectifs, quant à eux, représentent les résultats souhaités et servent de guide pour l'ensemble des activités managériales, y compris la planification, l'organisation, la direction et le contrôle (Deniaud et al., 2020). La gestion par objectifs est une méthode qui se concentre

sur la définition et la réalisation d'objectifs spécifiques pour améliorer la performance. Bien que souvent vue comme une approche systématique et intégrée, elle est parfois perçu comme limitée et nécessite une mise en œuvre efficace pour être pleinement bénéfique (Nasser & Tijane, 2020). Cela implique de définir des objectifs clairs, de fournir des directives précises et de garantir que les objectifs sont réalistes et éthiques, tout en favorisant une culture d'engagement et de développement continu au sein de l'organisation (Pons, 2012).

3. LA STRATÉGIE

Les stratégies, originellement un concept militaire pour élaborer des plans en fonction des actions possibles de l'ennemi, se sont étendues au management moderne pour inclure la définition des objectifs à long terme d'une organisation et l'allocation des ressources nécessaires à leur réalisation (Gboko et al., 2023).

Les politiques, quant à elles, servent de principes directeurs pour la prise de décision, même si elles ne sont pas toujours explicitement formulées, influençant ainsi la manière dont les décisions sont prises (Chemin-Bouzir, 2011). Les procédures, en revanche, sont des plans détaillés qui prescrivent des étapes spécifiques pour la réalisation des tâches, tandis que les règles dictent des actions précises ou des abstentions sans laisser de place à la flexibilité (Arduno, 2004).

Les programmes regroupent divers plans et politiques nécessaires pour exécuter des actions spécifiques, souvent soutenus par des budgets, qui expriment les prévisions numériques des résultats attendus, comme les dépenses et les revenus (OUEDRAOGO, 2018). La budgétisation permet donc de planifier et de prévoir les besoins financiers, tout en servant d'outil de contrôle efficace, à condition qu'elle soit basée sur des prévisions réalistes (Ouedraogo et al., 2021). En somme, la planification managériale englobe la définition des objectifs, l'élaboration de divers types de plans, et la mise en place de mécanismes pour mesurer et évaluer les progrès réalisés (Amiel et al., 1998).

4. LES OUTILS DE MANAGEMENT

4.1. La matrice SWOT

La matrice SWOT est un outil stratégique moderne qui aide à analyser la position concurrentielle d'une entreprise en alignant ses forces et faiblesses internes avec les opportunités et menaces externes (Blanpain et al., s. d.; Ribette, 1997b). Cette matrice étend l'analyse SWOT en proposant quatre stratégies alternatives pour guider la formulation

stratégique (Ribette, 1997b).

La première stratégie, appelée Mini-Mini, consiste à minimiser à la fois les faiblesses et les menaces, souvent en prenant des mesures drastiques telles que des coentreprises ou des réductions d'effectifs (Lesain-Delabarre, 2006). La stratégie WO cherche à maximiser les opportunités tout en réduisant les faiblesses, nécessitant parfois le développement de nouvelles compétences ou l'acquisition de ressources (Blanpain et al., s. d.). La stratégie ST se concentre sur l'utilisation des atouts internes pour contrer les menaces externes, en exploitant les ressources disponibles pour faire face aux défis concurrentiels (Deniaud et al., 2020). Enfin, la stratégie WT vise à minimiser les faiblesses et les menaces simultanément, souvent par des ajustements significatifs dans les opérations de l'entreprise. La meilleure approche, la stratégie SO, cherche à capitaliser sur les forces internes pour exploiter les opportunités externes, représentant l'objectif stratégique le plus souhaitable pour les entreprises (Chemin-Bouzir, 2011). La matrice SWOT aide ainsi à structurer la planification stratégique en offrant des options pour maximiser les avantages et atténuer les risques (Tabatabaei & Lam, 2013).

4.2. La stratégie Océan Bleu

La stratégie commerciale peut être divisée en deux grandes approches : les stratégies de l'océan rouge et de l'océan bleu. Les stratégies de l'océan rouge se réfèrent à des marchés saturés où de nombreuses entreprises se battent pour des parts de marché, entraînant une concurrence intense et des marges bénéficiaires réduites (Nasser & Tijane, 2020). À l'inverse, les stratégies de l'océan bleu visent à créer un espace de marché inexploré, sans concurrence, où la demande est nouvelle et les opportunités de croissance sont importantes (Nasser & Tijane, 2020). Michael Porter souligne que les entreprises doivent choisir entre différenciation, en offrant des produits uniques à prix élevé, ou une structure à faible coût. La stratégie de l'océan bleu, cependant, cherche à contourner cette rivalité en développant des produits ou services distincts qui rendent la concurrence obsolète (Nasser & Tijane, 2020).

L'innovation de valeur est au cœur de la stratégie de l'océan bleu, impliquant une création de valeur pour les clients tout en maintenant des coûts relativement bas (Nasser & Tijane, 2020). Pour mettre en œuvre cette stratégie, Kim propose le canevas stratégique, un outil qui aide à identifier les facteurs cruciaux dans un secteur donné et à ajuster l'offre en conséquence (Nasser & Tijane, 2020). Par exemple, la compagnie aérienne Southwest, qui excelle dans

la convivialité du service et la fréquence des vols tout en restant modeste sur d'autres aspects, illustre une approche réussie de l'océan bleu. Pour une entreprise souhaitant adopter une stratégie de l'océan bleu, quatre actions clés doivent être prises : supprimer ou réduire les facteurs peu importants, renforcer ceux qui sont exceptionnels, et créer de nouveaux facteurs que les concurrents négligent (Nasser & Tijane, 2020). Cette vidéo explique comment passer de l'océan rouge à l'océan bleu en innovant et en répondant aux besoins des clients de manière distincte et efficace (Nasser & Tijane, 2020).

5. LA PRISE DE DÉCISION EN TANT QUE PROCESSUS RATIONNEL

La prise de décision est un élément central du processus de planification. La prise de décision implique de choisir parmi plusieurs alternatives et est essentielle pour la planification efficace (Chanut & Rojot, 2011). Avant qu'une décision ne soit prise, il n'y a que l'analyse et la préparation. Les gestionnaires doivent constamment faire des choix sur les tâches, les responsables, les délais, et les méthodes, ce qui rend la prise de décision une partie intégrante de la planification, même lorsqu'elle est rapide ou temporaire (Chanut & Rojot, 2011).
Le processus de prise de décision comprend quatre étapes principales : établir les prémisses, identifier les alternatives, évaluer ces alternatives en fonction des objectifs souhaités, et choisir l'alternative optimale (Lesain-Delabarre, 2006). Bien que la prise de décision repose sur des méthodes rationnelles, elle est souvent limitée par des contraintes de temps, d'information, et d'incertitude (Ouedraogo, 2018). La rationalité, définie comme la capacité à analyser et évaluer toutes les alternatives pour atteindre un objectif de manière optimale, est souvent difficile à atteindre en pratique(Ouedraogo, 2018). Le concept de rationalité limitée reconnaît que les gestionnaires opèrent sous des contraintes qui les empêchent de toujours prendre des décisions parfaitement rationnelles (Nasser & Tijane, 2020). Ils doivent se contenter de solutions « satisfaisantes » plutôt qu'optimales, un compromis qui peut être influencé par une aversion au risque (Nasser & Tijane, 2020). Malgré ces limitations, les gestionnaires s'efforcent de faire les meilleures décisions possibles en tenant compte des risques et des contraintes.

En résumé, la prise de décision est cruciale pour la planification, impliquant des choix informés malgré des limitations rationnelles, ce qui souligne l'importance d'une approche réfléchie dans la gestion et la planification (Nasser & Tijane, 2020).

6. GESTION DES RESSOURCES HUMAINES

Les ressources humaines sont souvent considérées comme l'atout le plus précieux d'une entreprise, pourtant elles ne figurent pas en tant que catégorie distincte au bilan (Scouarnec & Boyer, 2011). Rensis Likert et ses collègues ont proposé la comptabilité des ressources humaines pour suivre ces ressources précieuses. Cependant, cette approche a suscité des débats entre les experts en gestion et les professionnels de la finance sur la meilleure manière de mesurer le capital humain (Scouarnec & Boyer, 2011).

La fonction de gestion du personnel implique de pourvoir et de maintenir les postes au sein d'une organisation (Scouarnec & Boyer, 2011). Cela inclut l'identification des besoins en main-d'œuvre, l'évaluation des viviers de talents, le recrutement, la sélection, la promotion, l'évaluation, la rémunération, et la formation des candidats et employés (Scouarnec & Boyer, 2011). L'objectif est d'assurer que les personnes en poste peuvent exercer leurs fonctions de manière efficace et efficiente. La dotation en personnel doit être intégrée au processus d'organisation, structurant les rôles et postes au sein de l'entreprise (Scouarnec & Boyer, 2011).

L'importance des managers dans la dotation est capitale. Les gestionnaires doivent s'assurer que les rôles sont bien remplis et que le personnel est adéquatement préparé pour atteindre les objectifs de l'organisation (Scouarnec & Boyer, 2011). Les questions clés incluent la mesure dans laquelle les managers se concentrent sur la gestion des rôles et l'impact de l'accent mis sur le personnel (Ouedraogo et al., 2021). Une attention accrue à la dotation peut améliorer les éléments humains tels que le recrutement, l'évaluation, la planification de carrière, et le développement managérial (Ouedraogo et al., 2021).

Les processus de dotation comprennent le recrutement, la sélection, le placement, la promotion, et la séparation, en utilisant des sources internes et externes (Ouedraogo et al., 2021). Des éléments importants tels que l'évaluation, la stratégie de carrière, et la formation des managers doivent également être pris en compte (Ouedraogo et al., 2021). Les gestionnaires bien formés peuvent créer un environnement propice à une collaboration efficace pour atteindre les objectifs de l'organisation. La sélection des responsables qualité est cruciale pour éviter que des écarts ne deviennent des problèmes majeurs et pour maintenir une fonction de contrôle efficace (Ouedraogo et al., 2021).

7. ÉVALUATION DU RENDEMENT

L'évaluation managériale est souvent perçue comme un défi majeur dans le recrutement de

cadres, mais elle est aussi fondamentale pour une gestion efficace (Martin & Sauvageot, 2009). Elle permet de déterminer qui est apte à des postes supérieurs et est cruciale pour le développement des compétences managériales en identifiant les forces et les faiblesses des managers.

Le processus d'évaluation doit être intégré dans un système de gestion plus large pour s'assurer que les managers accomplissent efficacement leurs tâches en planification, organisation, dotation en personnel, direction et contrôle (Martin & Sauvageot, 2009). Les organisations doivent établir des méthodes précises pour mesurer les performances afin d'atteindre leurs objectifs de manière optimale (Martin & Sauvageot, 2009).

Il existe des débats sur le type d'évaluation à privilégier : subjective ou objective. Certains estiment que les évaluations subjectives, basées sur les impressions des subordonnés, suffisent, tandis que d'autres défendent une approche purement objective, centrée sur des chiffres et résultats (Martin & Sauvageot, 2009). Chacune de ces approches a ses limites : les chiffres peuvent être manipulés et ne pas refléter les objectifs non déclarés, tandis que les évaluations subjectives peuvent être biaisées ou inexactes (Martin & Sauvageot, 2009).

En outre, il y a une discussion sur la méthode d'évaluation : jugement des managers versus auto-évaluation des employés (Martin & Sauvageot, 2009). Certains croient que les managers, en raison de leur autorité, devraient juger les performances, mais cela peut être difficile, surtout pour évaluer les aspects personnels. D'autres pensent que les auto-évaluations sont problématiques, car les employés peuvent être trop durs ou trop indulgents envers eux-mêmes, surtout lorsque cela impacte leur rémunération (Martin & Sauvageot, 2009).

8. THÉORIES DE LA MOTIVATION

La motivation est définie comme une construction psychologique basée sur les besoins humains, qui peuvent être primaires (tels que l'eau, la nourriture et le logement) ou secondaires (comme l'estime de soi, l'affiliation et l'accomplissement) (Bartiche & Erraoui, 2021). Ces besoins varient en intensité et évoluent avec le temps, influençant la manière dont les managers peuvent motiver leurs employés. La théorie X et la théorie Y de Douglas McGregor, offrent des perspectives opposées sur la nature humaine au travail) (Bartiche & Erraoui, 2021). La théorie X postule que les individus préfèrent éviter le travail, nécessitent un contrôle strict et des sanctions pour atteindre les objectifs. En revanche, la théorie Y présente une vision plus optimiste, affirmant que les gens s'engagent naturellement dans leur

travail et peuvent faire preuve d'auto-direction et de créativité lorsqu'ils sont motivés par des récompenses adéquates) (Bartiche & Erraoui, 2021).

McGregor suggère que les individus peuvent non seulement accepter mais aussi rechercher des responsabilités lorsqu'ils sont placés dans des conditions favorables) (Bartiche & Erraoui, 2021). Cela soulève des questions sur le rôle du leadership dans la création d'une culture de responsabilité et sur la manière dont les organisations peuvent exploiter la créativité et l'innovation) (Bartiche & Erraoui, 2021).

9. PROCESSUS DE COMMUNICATION

Les différents types de communication rencontrées dans une organisation sont ; verbale, non verbale et écrite, ainsi que de leur utilisation pour transmettre des messages (Ouedraogo et al., 2021). La communication verbale utilise les mots parlés ou écrits, tandis que la communication non verbale inclut le langage corporel et les expressions faciales) (Bartiche & Erraoui, 2021). La communication écrite englobe des formes telles que les e-mails. Malgré l'importance de la communication efficace, des obstacles tels que les malentendus, les barrières linguistiques et les différences culturelles peuvent survenir (Ouedraogo et al., 2021).. Des barrières physiques, psychologiques et sémantiques peuvent perturber le processus de communication (Ouedraogo et al., 2021).. Pour surmonter ces défis, les organisations peuvent offrir des formations, utiliser des aides visuelles et adapter les messages aux besoins du public.

CHAPITRE II : APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE

I. MATÉRIEL

1. TERRAIN D'ÉTUDE

1.1. Milieu d'étude

1.1.1. Historique de la création de l'INFAS

1.1.1.1. Avant l'indépendance

L'INFAS, l'institut national de formation des agents de santé de Cote d'Ivoire est la résultante de plusieurs initiatives politiques instituant les différentes corporations constituant le corps professionnel paramédical de côte d'Ivoire (INFAS, 2024). Ces initiatives peuvent être regroupées en deux périodes. A savoir avant l'indépendance et après l'indépendance.

Pendant la période coloniale, nous avons eu d'abord en 1920 le début de la formation des premières sages-femmes africaines à Dakar et la formation des infirmiers dans plusieurs pays ; en France, au Sénégal (Hôpital Dantec) et au Mali (Ecole Jamot) (INFAS, 2024a).

Figure 1 : Sage-femme ivoirienne

Source : https://infas.ci/

Auteur : INFAS

A partir de 1945, la formation des infirmiers brevetés se fait désormais en Côte d'Ivoire conformément à l'Arrêté n° 844 CP du O8 mars 1945. Elle a débuté à l'Hôpital Central du Plateau en Côte d'Ivoire (INFAS, 2024a). En 1955, nous avons eu le transfert du siège de l'École des infirmiers à l'Hôpital de Treichville avec l'Arrêté n° 551 du 28 janvier 1955. La formation qui durait pratiquement une année a été portée à deux années conformément à l'arrêté n° 6128 du 12 décembre 1957 (INFAS, 2024a). En 1958, nous avons eu la dernière formation des sages-femmes en France.

1.1.1.2.Après l'indépendance

En 1961, il y'a eu la réorganisation de l'école des infirmiers et sages-femmes sous l'appellation école nationale des infirmiers et sage-femme (ENISF) en trois sections à l'Hôpital de Treichville:

- La section des infirmiers et infirmières diplômés d'Etat ;
- La section de sages-femmes diplômées d'État ;
- La section des infirmiers brevetés.

En 1964, nous avons eu le rattachement de l'école des sages-femmes à la faculté de médecine et pharmacie d'Abidjan par le décret N° 64-273 du 31 juillet 1964 (INFAS, 2024a).
En 1966, il y'a eu l'ouverture de l'école des Assistants d'Assainissement, avec un projet de création d'une école de technicien de laboratoire conformément au décret n° 72-685 du 20 décembre 1972 (INFAS, 2024).

En 1973, c'est la création du cycle d'infirmier Adjoint et la confirmation de la création de l'école des techniciens de laboratoire, avec le décret n° 73-23 du 17 janvier 1973.
En 1977, nous avons eu la Création de l'École Nationale d'infirmiers et sages-femmes diplômés d'état par le décret n° 77-12 du 05 janvier 1977. Et le même décret transforme l'école des techniciens supérieur de laboratoire en école des techniciens supérieurs de santé.
En 1987, une antenne de l'école des infirmier et infirmières diplômés d'état ouvre ses portes à Bouaké, l'une des grandes villes de la Cote d'Ivoire (INFAS, 2024a).

Enfin en 1991, le décret n° 91-655 du 9 octobre 1991 fédère l'école des infirmiers et sages-femmes et l'école des techniciens supérieurs de santé en une seule institution appelée Institut national de formation des agents de santé (INFAS). L'institution de l'INFAS se verra ajouter de nouvelles filières de formation au cours de la même année, à savoir les filières de

technicien supérieur de santé en imagerie médicale, en biologie médicale, en préparation et gestion en pharmacie, en hygiène et assainissement.

Figure 2 : Devanture de l'institut national de formation des agents de santé à Abidjan

Source : https://infas.ci/wp-content/uploads/2024/08/331304966_616187827016798_1683097021647657099_n-1024x545.png
Auteur :INFAS

À la suite de la création de l'INFAS en 1991, de nouvelles antennes seront ouvertes à Korhogo en 1993, à Aboisso en 2007, à Daloa en 2014, à Abengourou en 2017. Et récemment en cette année deux autres antennes ont été créée à savoir les antennes d'Agboville et de Man (INFAS, 2024a).

1.1.2.La mission de L'INFAS et ses cycles de formation

L'INFAS est une établissement publique national et la seule structure habilitée à, former les agents de santé de l'état de Côte d'Ivoire. Sa mission est de Former des agents de santé (infirmiers, sage-femme, techniciens supérieurs de santé) compétents et opérationnels pour une prise en charge efficiente des populations ; d'assurer le perfectionnement des agents de santé ; et de Promouvoir la recherche en sciences infirmières et obstétricales et en biotechnologie (INFAS, 2024a).

L'INFAS compte aujourd'hui 23 filières de formation réparties en trois cycles de formation. Il s'agit du cycle de formation des techniciens supérieures de santé et des infirmiers et sages-femmes diplômés d'état, qui constitue le cycle de formation de base. Il y'a ensuite le deuxième cycle, constitué par le cycle de formation des infirmiers et sages-femmes spécialistes et des ingénieurs des techniques sanitaires (INFAS, 2024a). Et enfin le troisième

cycle de formation ou est formé les inspecteurs des soins infirmiers et les ingénieurs des services de santé. Au niveau du premier cycle de formation (formation initiale) on compte 8 filières. Au niveau du second cycle de formation, on compte 11 filières. Et au niveau du troisième cycle on compte 4 filières (INFAS, 2024a).

1.1.3.La structure Administrative de l'institution

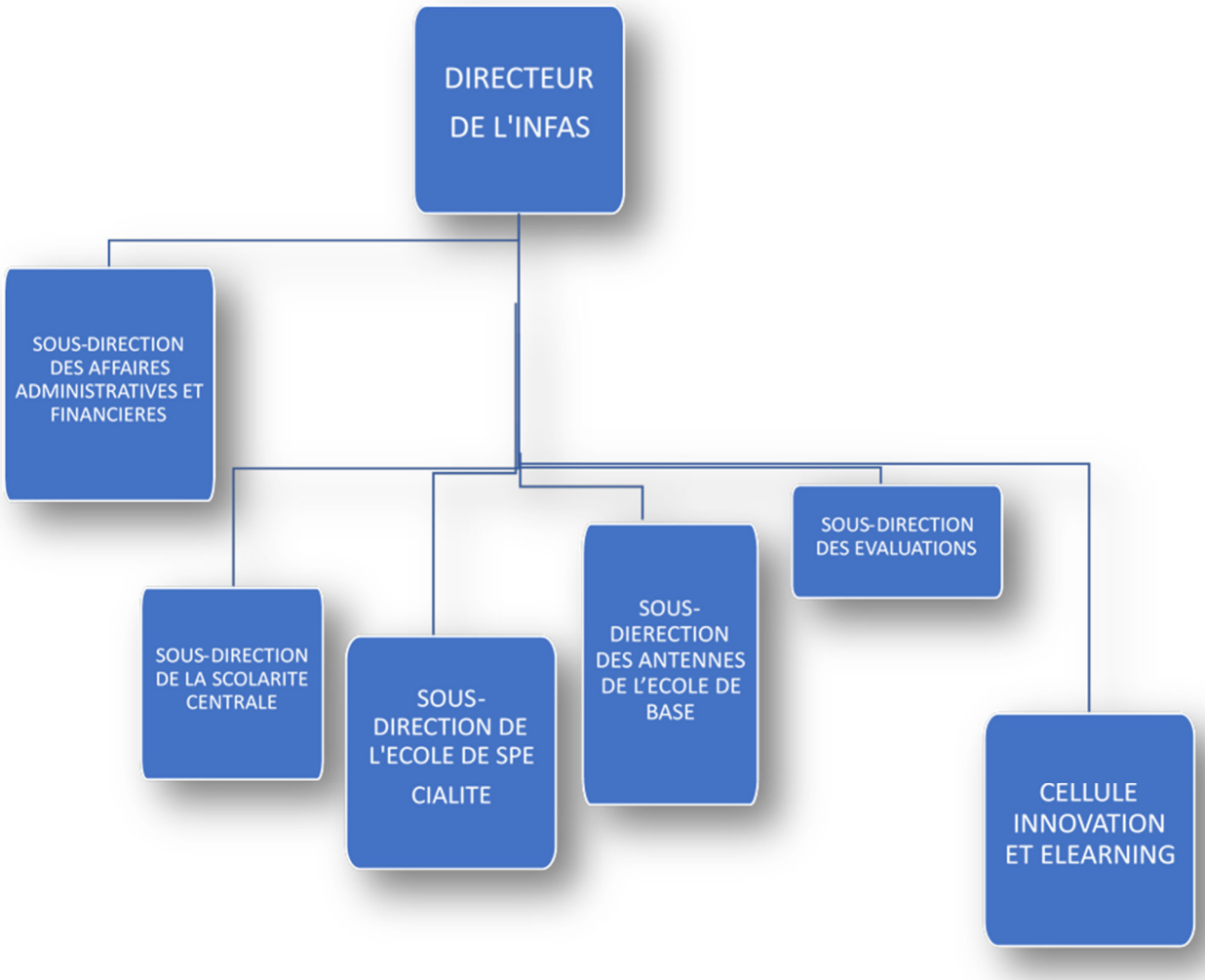


Figure 3 : Organigramme de la direction de l'INFAS

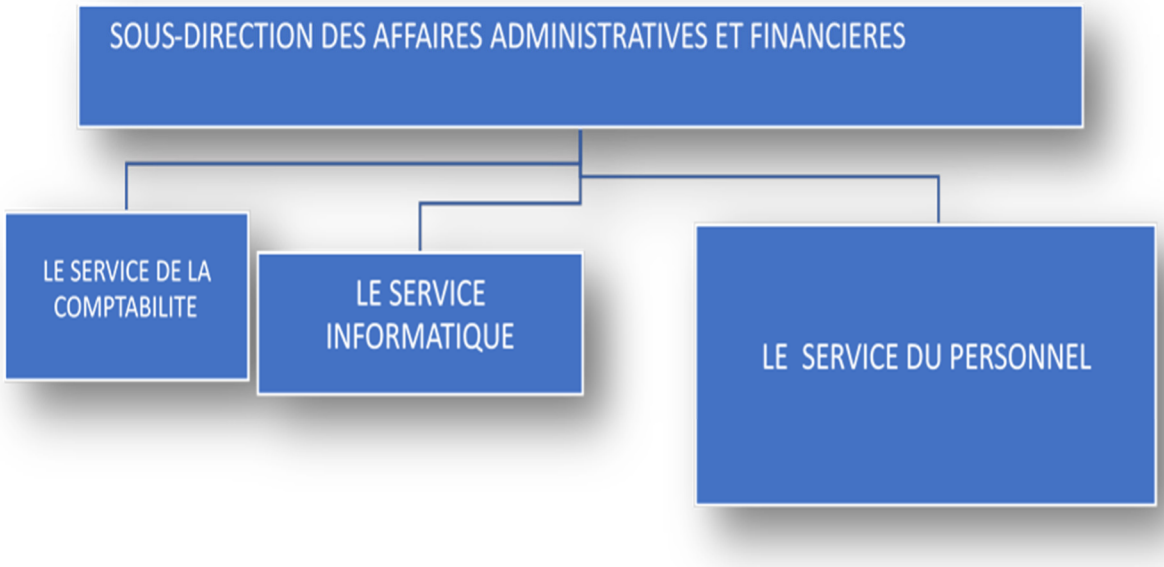


Figure 4 : Organigramme de la sous-direction des affaires administratives et financières

Figure 5 : Organigramme de la sous-direction des antennes de l'école de base

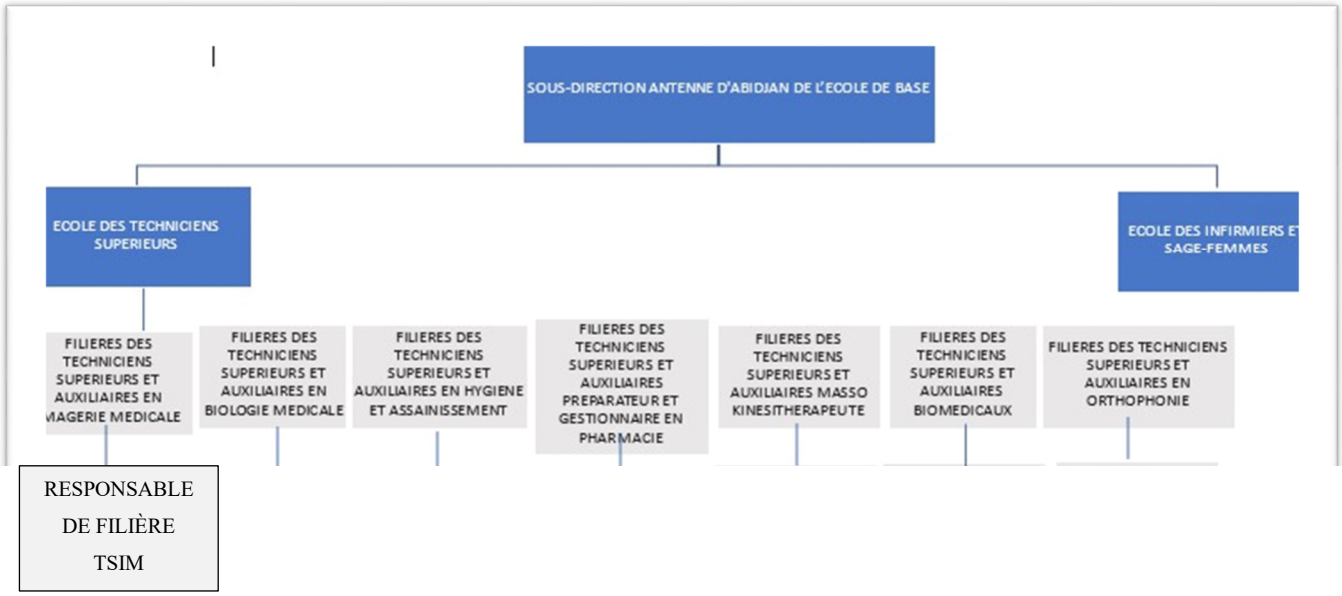


Figure 6 : Cadre de notre étude et du stage

1.1.4.Les ressources humaines et matérielles de l'école des TSS

1.1.4.1.Les ressources humaines

L'école des TSS est constitué d'un effectif de 8500 étudiants toutes filières confondues. Ces étudiants sont encadrés et formés par 35 enseignants permanents et 203 enseignants vacataires.

1.1.4.2.Les ressources matérielles

Pour les cours, l'école des TSS disposent de 7 salles de classe de 35 places, 3 amphis de 85 places et 4 laboratoires servant aussi pour les cours magistraux. Les cours en ligne filmés sont réalisés par le biais d'un amphi multimédia et une connexion internet par fibre optique de l'opérateur orange cote d'Ivoire. Les équipements de partage de connexion sont constitués de fibrebox et de switch.

1.1.5.Présentation de la filière Imagerie Médicale

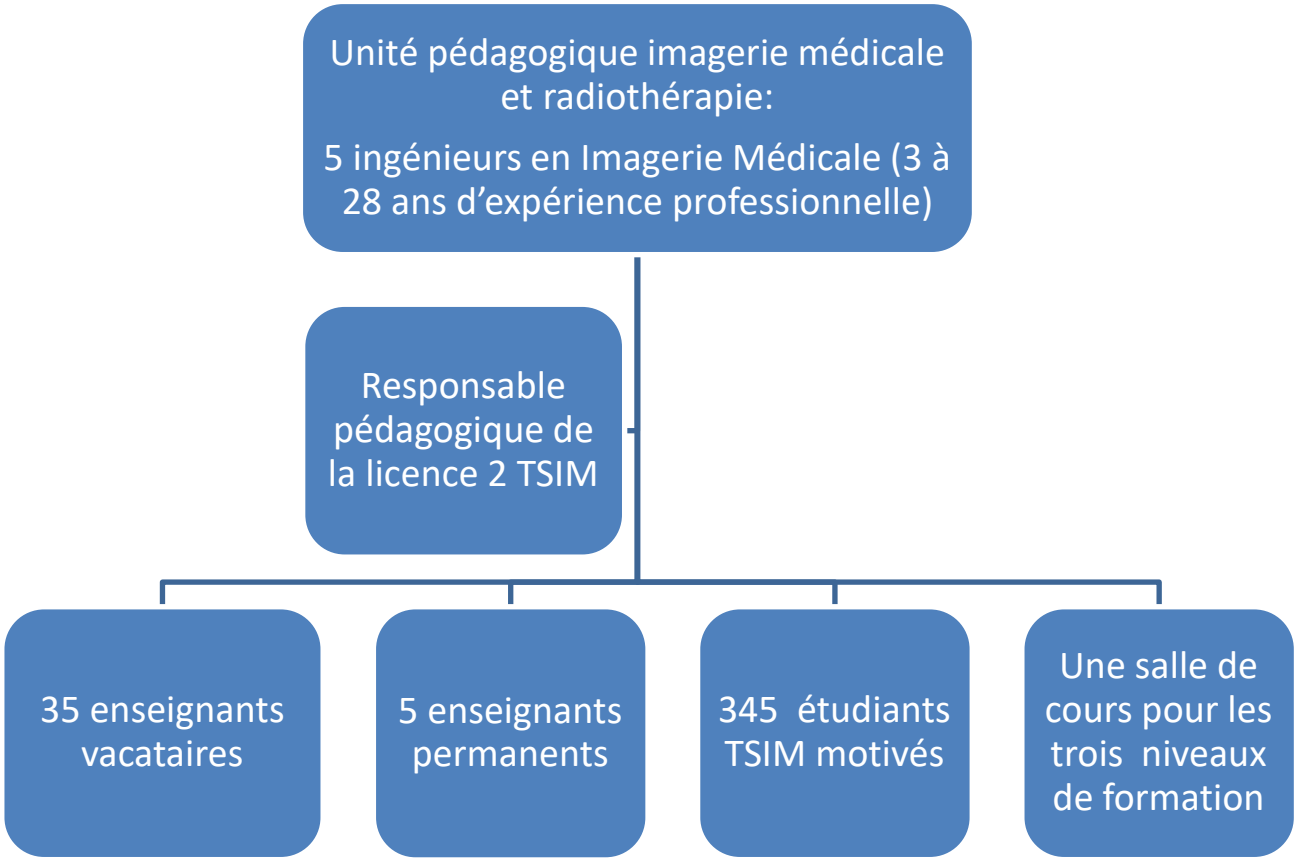


Figure 7 : Présentation de la filière Imagerie Médicale

2. POPULATION D'ÉTUDE

Notre population d'étude comprenait les enseignants et les étudiants de la filière TSIM, l'ensemble des unités d'enseignement du programme pédagogique de la deuxième année de licence TSIM, ainsi que les programmes de stages et d'évaluation.

2.1. Critères de sélection

2.1.1. Critères d'inclusion

Ont été inclus dans notre population d'étude :

- Les enseignants et les étudiants de la filière TSIM des promotions 2023 et 2024 ;
- L'ensemble des unités d'enseignement du programme pédagogique de la filière

TSIM des années 2023 et 2024 ;

- Les programmes de stages, les réunions pédagogiques et les évaluations de l'ensemble de la filière TSIM pour 2023 et 2024 ;
- Les salles de classe utilisées par la filière TSIM

2.1.2. Critères de non-inclusion

N'ont pas été inclus dans notre population d'étude :

- Les autres ressources didactiques de la filière (ordinateurs, vidéoprojecteurs, mobilier, etc.) ;
- Les enseignants et les étudiants des autres filières de formation ;
- Les programmes de stages, les réunions pédagogiques et les évaluations des autres des autres années de formation ;
- Le programme pédagogique des cours des autres filières de formation.

II. MÉTHODES

1. TYPE D'ÉTUDE

Notre étude comportait à la fois des volets prospectifs et rétrospectifs. Dans le cadre de notre analyse diagnostique, nous avons mené une étude rétrospective sur les activités pédagogiques de 2023. Les solutions aux problèmes identifiés ont ensuite été appliquées de manière prospective. Pour diagnostiquer les problèmes de gestion de la filière Imagerie Médicale, nous avons utilisé une analyse descriptive. Cependant, notre recherche s'inscrivait dans une démarche de recherche-action, consistant à identifier les problèmes puis à mettre en œuvre des interventions pour les résoudre. Nous avons également eu recours à l'analyse de corpus pour examiner les diverses traces des activités pédagogiques, telles que les emplois du temps et les comptes rendus des réunions de l'unité pédagogique TSIM et de l'école des TSS.

2. PARAMÈTRES ÉTUDIES

Pour l'analyse opérationnelle des processus d'exécution du programme pédagogique, nous avons utilisé plusieurs paramètres quantitatifs :

- Les fréquences ;
- Le temps de flux, qui correspond au temps nécessaire pour qu'une unité de flux passe

du début à la fin du processus. Dans notre étude, il s'agit du temps requis pour réaliser une unité d'enseignement (UE), prenant en compte la période allant du premier jour de cours de l'UE mentionné dans l'emploi du temps jusqu'au dernier jour du dernier cours de l'UE selon l'emploi du temps ;

- La capacité opérationnelle de chaque ressource : ici, les UE à enseigner sont considérées comme des ressources. La capacité est calculée par le ratio nombre de ressources/temps de traitement, c'est-à-dire la capacité d'une UE est égale à 1/temps de flux de l'UE ;
- La capacité du processus, définie par la capacité du goulot d'étranglement ;
- Le goulot d'étranglement, qui correspond au processus ou à la ressource ayant la plus faible capacité opérationnelle. Dans notre contexte, le goulot d'étranglement est l'UE ayant une capacité effective inférieure à sa capacité théorique (la capacité théorique étant calculée à partir du temps d'exécution de l'UE indiqué dans le programme pédagogique) ;
- UE (20) fait référence à une unité d'enseignement de 20 heures ;
- Plusieurs taux ont été calculés
- Nos variables comprenaient des variables quantitatives et des variables qualitatives.

3. ÉCHANTILLONNAGE

Nous avons effectué un recensement de notre population d'étude, en incluant toutes les unités constitutives qui se prêtaient à notre observation. La taille de notre population d'étude se compose de :

- 200 étudiants ;
- 40 enseignants, dont 35 vacataires et 5 permanents ; une salle de classe ;
- 33 unités d'enseignement pour la licence 2, 25 unités d'enseignement pour la licence 1 et 20 unités d'enseignement pour la licence 3 ;
- 60 évaluations pour la licence 2, 40 évaluations pour la licence 1 et 50 évaluations pour la licence 3, soit un total de 150 évaluations pour l'ensemble de la filière ;
- 6 stages pour l'ensemble de la filière, avec 2 stages par année de formation.

4. TECHNIQUES ET OUTILS DE COLLECTES DES DONNÉES

Nos données ont été collectées à l'aide d'une approche mixte combinant des méthodes

quantitatives et qualitatives. Pour la partie quantitative, nous avons utilisé des questionnaires d'enquête adressés aux enseignants et aux étudiants. Pour la partie qualitative, nous avons procédé par observation directe et participante à l'aide de grilles d'observation. Nous avons également utilisé des guides d'entretien pour recueillir des données auprès des enseignants permanents, en adoptant une méthode d'entretien semi-directive.

4.1. Partie quantitative :

Pour obtenir des données chiffrées sur la gestion des activités pédagogiques et l'expérience des acteurs concernés, nous avons utilisé des questionnaires d'enquête. Ceux-ci ont été adressés de manière distincte aux enseignants permanents et aux étudiants de la filière TSIM. Au total 4 types de questionnaires d'enquête ont été distribués. Les questionnaires étaient composés de questions fermées (échelle de Likert, choix multiples, choix uniques) et semi-ouvertes, permettant d'évaluer :

L'effectivité du payement des primes des enseignants.

Les causes de la variabilité de la disponibilité des enseignants permanents.

La perception de la disponibilité et de l'efficacité des unités d'enseignement.

Le niveau de satisfaction des étudiants concernant l'organisation des stages et des cours.

L'objectif des questionnaires était de quantifier les problèmes identifiés dans la gestion des activités pédagogiques et d'obtenir une représentation statistique des perceptions et des comportements des différents acteurs.

4.2. Partie qualitative :

- **Grille d'observation**

Afin de comprendre les dynamiques organisationnelles et pédagogiques au sein de la filière TSIM, nous avons mené une observation directe et participante dans les classes, au sein de l'unité pédagogique, et dans les structures hospitalières où les stages se déroulent. Cette observation s'est appuyée sur des grilles d'observation préétablies pour garantir la cohérence et la rigueur de la collecte des données. Nous avons utilisé 3 types de grille d'observation avec des champs différents. Nous avons observé des variables telles que :

- La gestion du temps dans les unités d'enseignement (déroulement des cours, pannes d'équipement, interruptions).
- La dynamique entre enseignants et étudiants lors des cours théoriques et pratiques dans le cadre de la classe inversée.

- La coordination et l'organisation des cours et des stages en milieu hospitalier.

Ces observations ont permis de corroborer les données quantitatives tout en offrant une compréhension plus approfondie des problèmes structurels rencontrés.

- **Entretiens semi-directifs :**

Nous avons également utilisé des guides d'entretien pour conduire des entretiens semi-directifs auprès des enseignants permanents et des responsables pédagogiques. Ces entretiens ont été conçus pour recueillir des informations plus détaillées sur :

- Les difficultés rencontrées dans la planification et la mise en œuvre des activités pédagogiques.
- Les stratégies actuelles pour pallier aux limitations des ressources humaines et matérielles.
- Les suggestions et perceptions des enseignants concernant les possibilités d'amélioration.

Cette méthode d'entretien semi-directive a permis de laisser une certaine liberté aux interlocuteurs, tout en orientant les discussions vers les thèmes principaux de la recherche.

Analyse de corpus

Ici nous avons recherché et étudié toutes les traces documentaires laissés au cours des activités pédagogiques. Ces traces comportaient les emplois du temps, les supports de cours et les rapports de réunion.

Conclusion sur la collecte des données :

En combinant ces différentes méthodes (questionnaires, observations et entretiens, traces), nous avons pu trianguler nos résultats pour avoir une vue plus riche et nuancée sur les dysfonctionnements existants. La diversité des outils utilisés nous a permis d'intégrer à la fois des aspects quantitatifs et qualitatifs, essentiels à la compréhension de la complexité de la gestion des activités pédagogiques au sein de la filière TSIM.

5. VALIDATION (INTERNE)

Nous avons réalisé un prétest au sein de la filière Biologie Médicale afin de valider nos fiches d'enquête. À l'issue de ce prétest, nous avons ajusté nos fiches et les avons soumises à la correction de notre directeur de mémoire.

6. DÉROULEMENT DE L'ENQUÊTE

Notre enquête s'est déroulée du 16 février 2023 au 31 juillet 2024. La collecte des données a eu lieu les jours ouvrables, de 7h30 à 18h30. Nous avons encouragé la participation de tous nos collègues en faisant de cette recherche-action un projet commun pour toute l'unité pédagogique.

7. TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES

Nos données ont été traitées à l'aide du logiciel statistique Xlstat. Elles ont été représentées sous forme de camemberts, de diagrammes en bâtons, et de tableaux, ainsi qu'avec des outils de visualisation de données en management tels que les diagrammes de causes à effet, les matrices SWOT, les matrices de priorités, le cadre logique, et des schémas de processus. Les données ont été quantifiées à l'aide de fréquences et de taux.

8. CONSIDÉRATION ÉTHIQUE

Dans le cadre de cette étude, le respect des considérations éthiques a été primordial. Le consentement éclairé des participants a été une condition essentielle pour leur inclusion. Chaque participant a été informé de la nature de l'étude, de ses objectifs et de la manière dont les données seraient utilisées, assurant ainsi une participation volontaire et consciente. De plus, nous avons pris un engagement ferme auprès de nos collègues pour préserver la confidentialité de toutes les informations institutionnelles partagées durant l'étude. Ces informations ont été traitées avec le plus grand respect de la confidentialité, afin de protéger l'intégrité et la vie privée des participants, en garantissant que les données sensibles ne soient ni divulguées ni utilisées à des fins autres que celles prévues par l'étude.

9. DIFFICULTÉS ET LIMITES

Dans cette étude, nous avons concentré notre analyse exclusivement sur l'aspect organisationnel des programmes pédagogiques de la filière TSIM. Il est important de préciser que notre recherche ne couvre pas les performances académiques des étudiants ni la qualité des contenus enseignés. En raison des contraintes de temps associées à notre étude, nous avons choisi de focaliser notre analyse opérationnelle sur le programme pédagogique de la Licence 2 TSIM. Cette approche ciblée ne compromet pas la validité de notre étude, car les trois niveaux de formation (Licence 1, Licence 2 et Licence 3) partagent les mêmes

enseignants, suivent un programme structuré de manière homogène et poursuivent des objectifs et des réalités similaires. Ainsi, bien que notre analyse opérationnelle se concentre principalement sur le niveau de Licence 2, les conclusions tirées concernant les opérations des processus sont applicables à l'ensemble des niveaux de la filière. En effet, la structure et les objectifs du programme étant uniformes à travers les différents niveaux, les résultats obtenus sont représentatifs des défis organisationnels rencontrés à tous les niveaux de formation de la filière TSIM.

La recherche-action, tout en étant une méthode efficace pour résoudre des problèmes pratiques et générer des connaissances, est susceptible de divers biais.

Le biais de confirmation peut survenir lorsque les chercheurs privilégient des données qui confirment leurs hypothèses préalables. Le biais de subjectivité se manifeste par l'influence des perceptions personnelles des chercheurs sur l'analyse des données. Le biais de sélection concerne le choix non représentatif des participants, tandis que le biais de réponse se produit lorsque les participants modifient leur comportement en réponse à la présence des chercheurs. Le biais de mise en œuvre peut introduire des variations dans l'application des interventions, affectant leur évaluation. Les chercheurs peuvent également montrer un biais de confirmation des intervenants en interprétant les résultats de manière favorable pour justifier leurs efforts. Le biais de temporalité reflète les limites liées à la période d'étude, et le biais de généralisation concerne les difficultés à appliquer les résultats à d'autres contextes ou populations.

Pour minimiser ces biais, nous nous sommes efforcés d'adopter une approche rigoureuse, d'utiliser des méthodes transparentes et d'inclure diverses perspectives dans l'analyse des données.

DEUXIÈME PARTIE :

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS, ANALYSES ET PROPOSITIONS

.

INTRODUCTION DE LA DEUXIÈME PARTIE

Dans cette partie de notre mémoire, nous présentons les résultats et les analyses issus de notre recherche-action, ainsi que les propositions élaborées pour résoudre les dysfonctionnements identifiés dans le management de la filière TSIM. Notre approche méthodologique a débuté par une recherche approfondie des causes des dysfonctionnements au sein de la filière, suivie par la mise en place de plans d'action ciblés pour remédier aux écarts constatés.

Pour effectuer un diagnostic précis des problèmes, nous avons procédé à une analyse détaillée des différents processus impliqués dans l'exécution du programme pédagogique. Cette analyse a inclus la création de schémas des processus, la construction d'un arbre des causes, ainsi que l'utilisation de matrices de priorités et de SWOT pour évaluer et hiérarchiser les problèmes. Ces outils nous ont permis d'identifier les principales difficultés rencontrées et d'établir des priorités claires pour leur résolution.

Le Chapitre 1 de cette partie du mémoire présente les résultats de notre diagnostic, fournissant une vue d'ensemble des problèmes identifiés et de leur impact sur la gestion de la filière TSIM. Nous y détaillons les analyses réalisées, illustrant comment les dysfonctionnements ont été mis en lumière à travers les diverses méthodes d'évaluation.
Le Chapitre 2 se concentre sur les propositions et les actions entreprises pour résoudre les problèmes identifiés. Nous y décrivons l'élaboration des solutions et leur mise en œuvre, en soulignant les stratégies adoptées pour améliorer le management de la filière TSIM. L'évaluation des résultats de ces actions constitue la dernière étape de notre démarche, nous permettant de mesurer l'efficacité des interventions et d'ajuster les plans d'action si nécessaire.

Cette introduction pose ainsi le cadre pour la discussion détaillée des résultats et des solutions mises en place, offrant une perspective complète sur les défis rencontrés et les réponses apportées dans le cadre de la gestion de la filière TSIM.

CHAPITRE I : ANALYSE DIAGNOSTIQUE DU MANAGEMENT DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES DE LA FILIÈRE TSIM

I. LES DÉFIS LIÉS À LA GESTION DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES DANS LA FILIÈRE TSIM

1. LES DIFFICULTÉS LIÉES A LA PLANIFICATION

1.1. Réunions exécutées en 2023

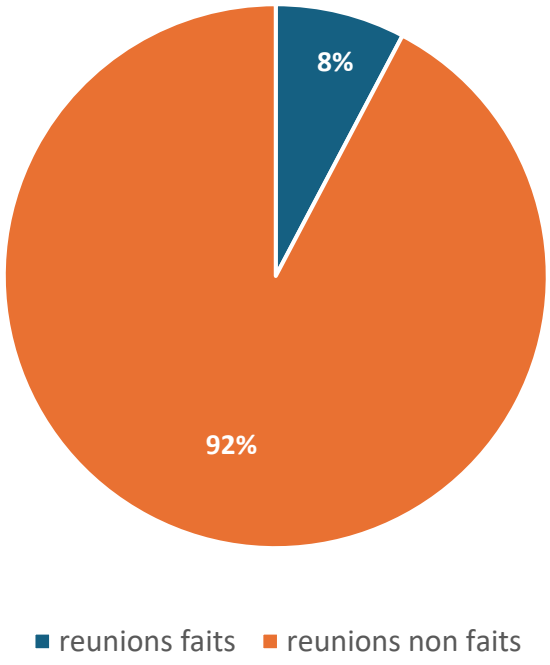


Figure 8 : Taux de réunion réalisé en 2023

Durant l'année académique 2023, seulement 8% de réunions pédagogiques ont été effectuées.

1.2. Satisfaction des étudiants relative à la programmation des cours

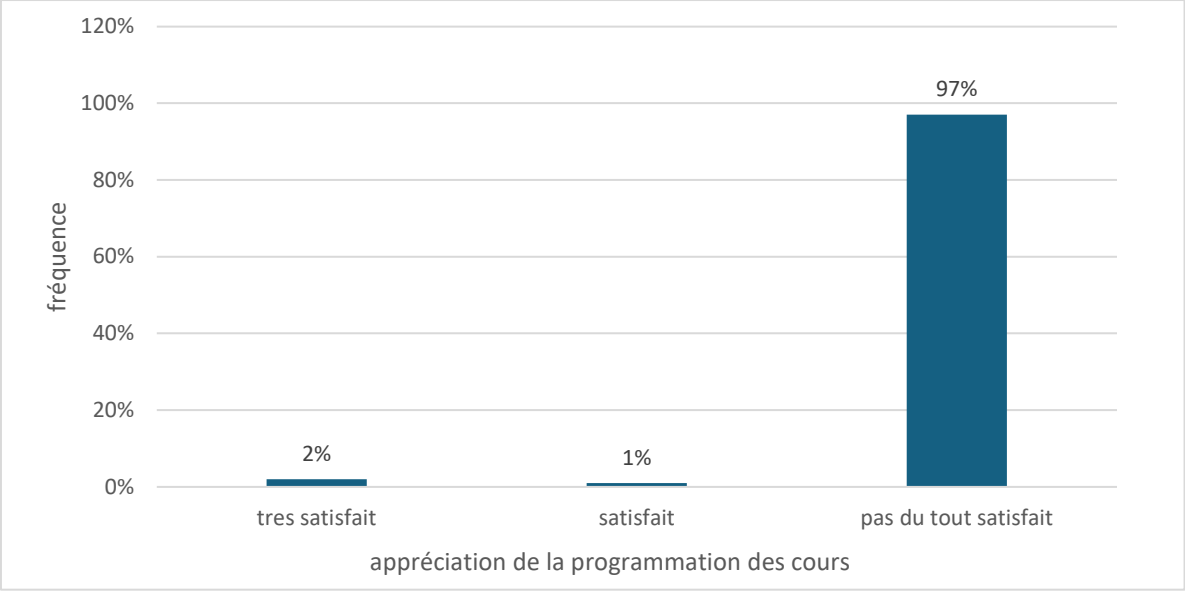


Figure 9 : Répartition des étudiants selon la satisfaction de la programmation des cours

1.3. Motif d'insatisfaction relative à la programmation des cours

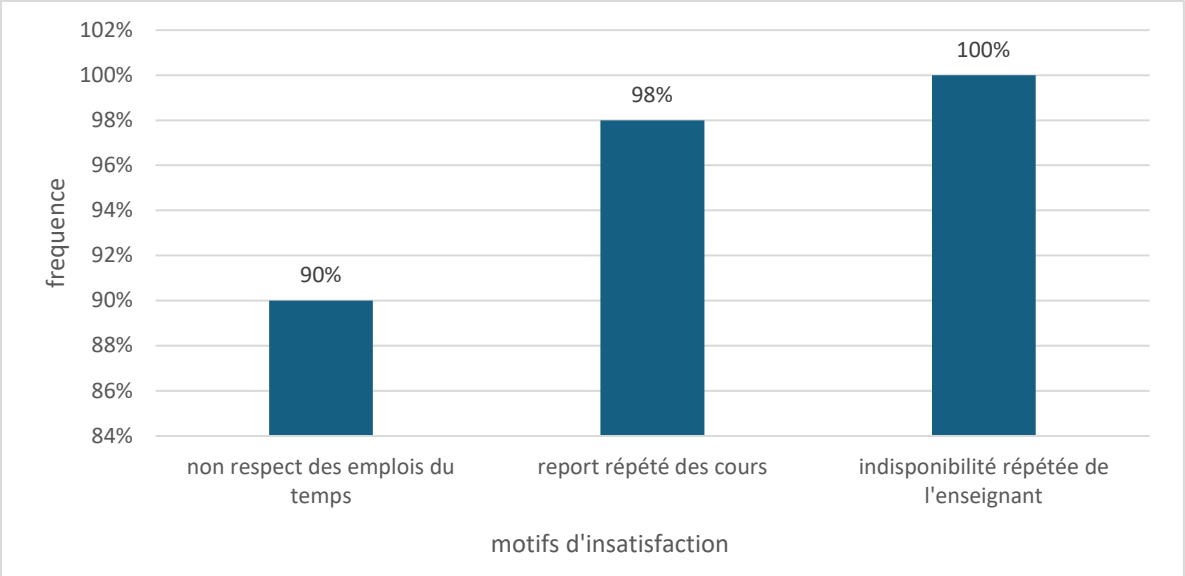


Figure 10 : Répartition des étudiants selon le motif d'insatisfaction

97% des étudiants ne sont pas satisfaits de la programmation des cours. Ce constat révèle une situation préoccupante qui a des conséquences directes sur la qualité de leur formation et sur l'efficacité du système de gestion pédagogique dans la filière TSIM.

Cette insatisfaction massive est attribuée à plusieurs facteurs, tels que l'inadéquation des horaires de cours avec les besoins des étudiants, la programmation aléatoire des cours en fonction de la disponibilité des enseignants plutôt que des besoins pédagogiques, et l'insuffisance des infrastructures adaptées comme les salles de cours qui sont souvent limitées en capacité. Un emploi du temps mal structuré peut générer des conflits entre les cours théoriques et pratiques, des chevauchements d'horaires, ou encore des périodes d'attente inutiles qui rendent l'organisation des journées d'étude inefficace pour les étudiants.

Ce type de dysfonctionnement impacte également la concentration et la motivation des étudiants, qui peuvent se sentir frustrés et démotivés par un manque de structure et de prévisibilité dans leur parcours académique. Comparativement à la littérature, il est établi que la qualité de la programmation des cours joue un rôle crucial dans l'engagement des étudiants et leur réussite académique.

L'études de barbeau et al réalisé sur l'évaluation et l'ajustement académique **(Barbeau et al., 2021)** montrent que des programmes bien planifiés, où les horaires sont cohérents et alignés sur les rythmes d'apprentissage des étudiants, sont associés à des niveaux plus élevés de satisfaction, de performance académique, et de bien-être étudiant.

L'insatisfaction des étudiants à l'égard de la programmation des cours indique donc une nécessité urgente d'améliorer la gestion des emplois du temps en intégrant des outils numériques d'optimisation, en consultant davantage les étudiants sur leurs préférences et contraintes horaires, et en améliorant la communication autour des changements de planning **(ZERBO, s. d.)**. En réponse à cette problématique, il serait bénéfique de mettre en place une approche plus collaborative et flexible de la programmation, où les retours des étudiants sont pris en compte pour ajuster et améliorer continuellement les horaires de cours, avec pour objectif final de créer un environnement d'apprentissage plus harmonieux et centré sur les besoins des étudiants.

1.4. Le type d'enseignant

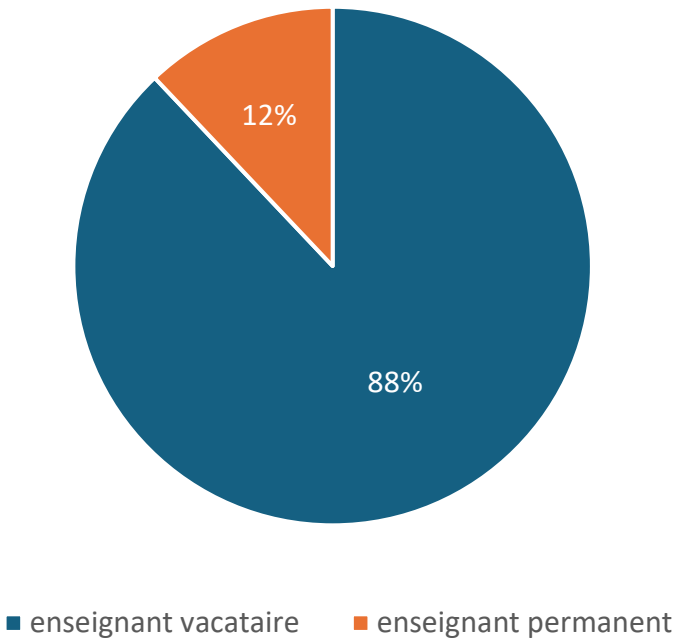


Figure 11 : Répartition des enseignants selon le type d'enseignant

1.5. Les aérés de payement

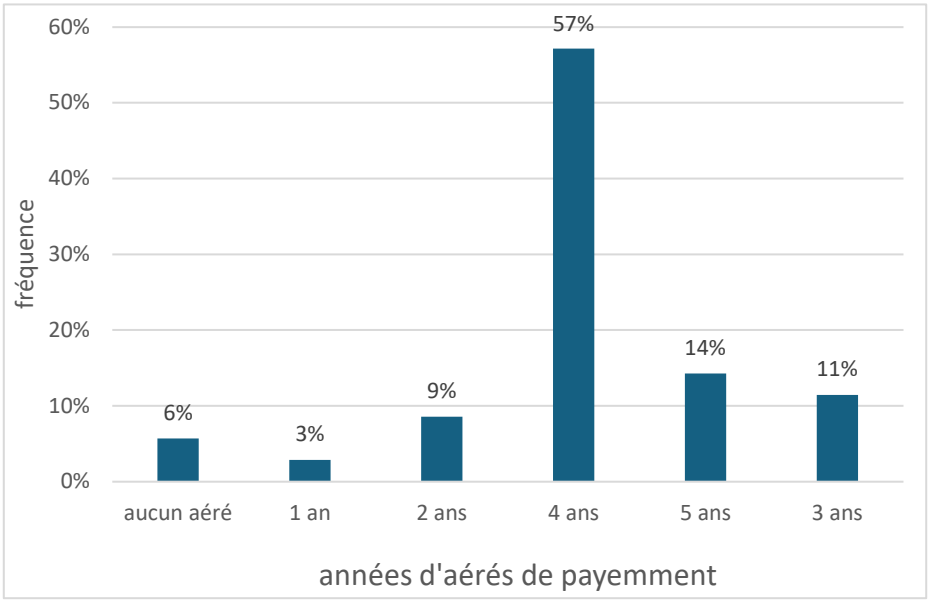


Figure 12 : Répartition des enseignants selon les années d'arriéré de payement

1.6. Motivation des enseignants

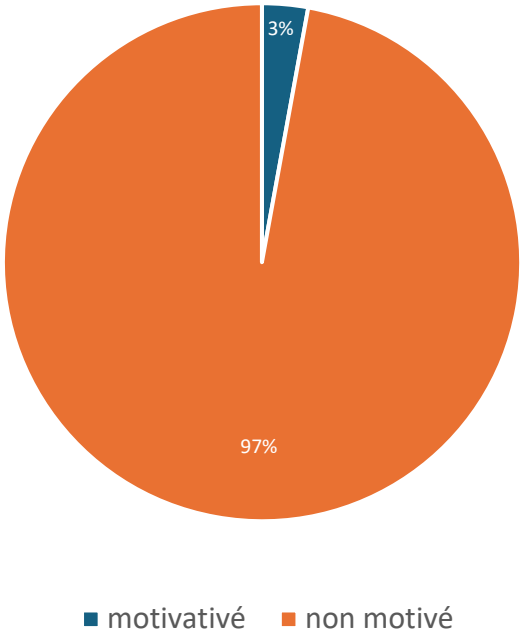


Figure 13 : Répartition des enseignants selon leur motivation

1.7. Cause de démotivation des enseignants

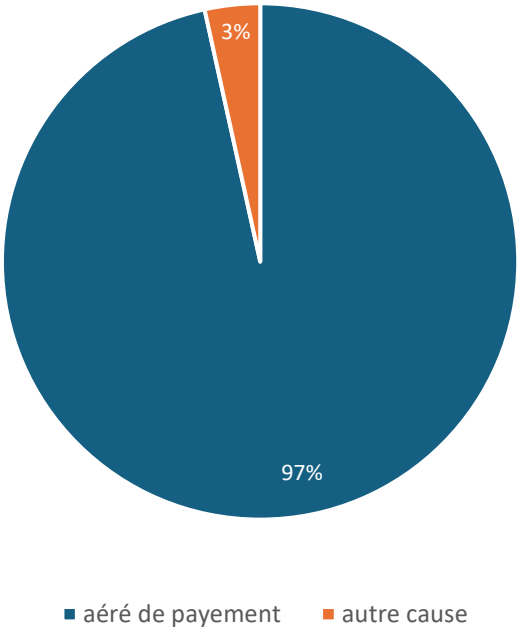
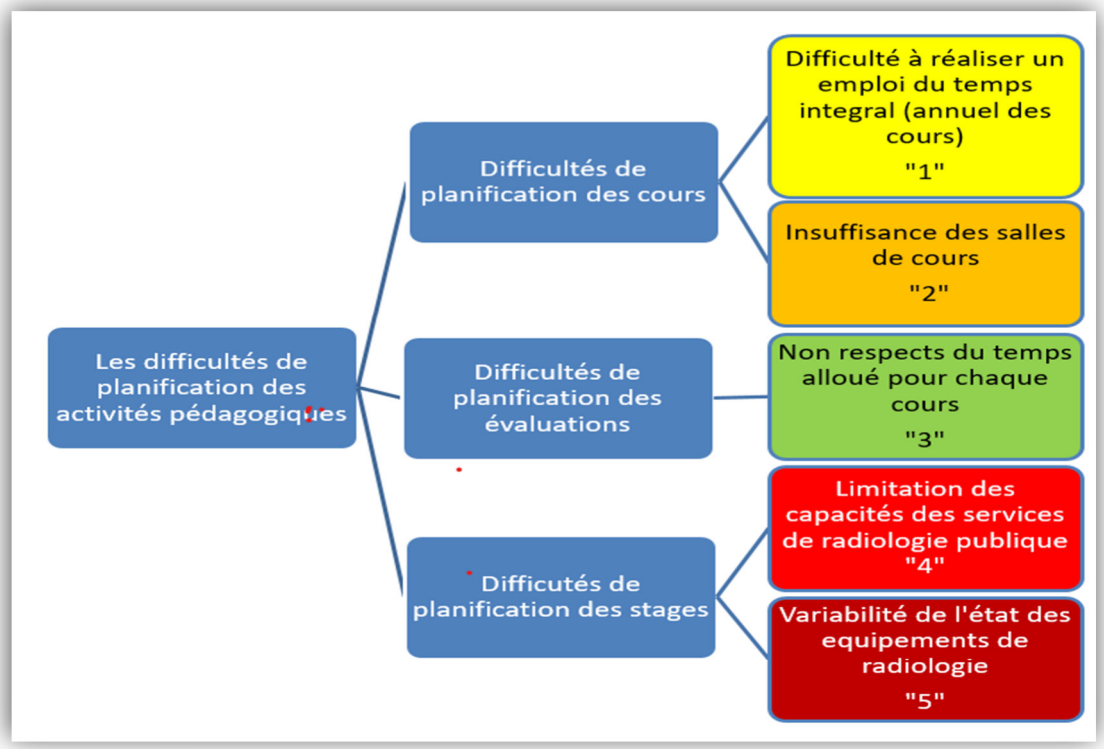
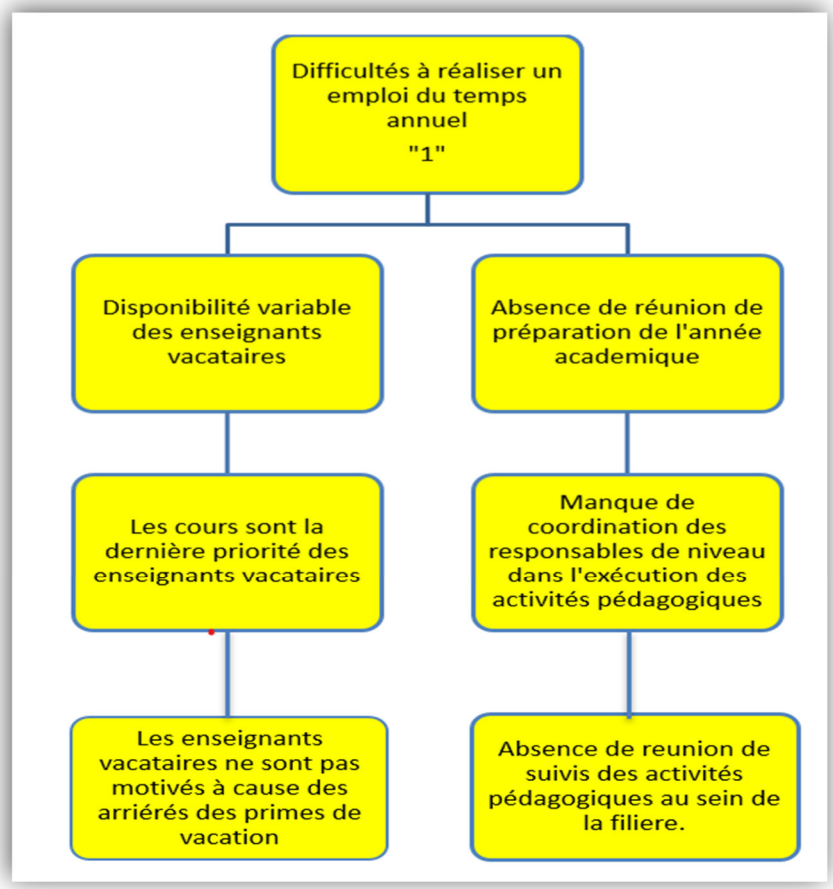


Figure 14 : Répartition des enseignants selon la cause de démotivation

1.8. Arbre des difficultés de planification des activités pédagogiques





(Suite…)

(Fin)

Figure 15 : L'arbre des causes des problèmes de planification des activités pédagogiques

L’arbre des causes des problèmes de planification des activités pédagogiques nous a permis de constater des difficultés de planification existent au niveau des stages, des cours et des évaluations.

Au niveau des cours, 88% des enseignants sont des vacataires. De plus, ils perçoivent leur contribution comme un acte de générosité envers l'INFAS en raison des retards fréquents dans le paiement des primes de vacation. Ce manque de reconnaissance financière et administrative affecte leur motivation et leur engagement. Les vacataires ainsi allouent leur temps libre à l'enseignement, ce qui signifie que les cours ne sont pas leur priorité principale. Cette situation entraîne des indisponibilités imprévues et des difficultés pour maintenir un calendrier cohérent. La non-disponibilité constante des vacataires force donc les responsables à revoir régulièrement les plannings, créant une instabilité et un stress organisationnel. La preuve en est que dans notre étude 97% des étudiants affirment ne pas être satisfaits de l’organisation des cours à cause des multiples reports des cours programmés.

Ce pourcentage élevé de vacataires traduit une forte dépendance à des enseignants qui ne sont pas des permanents, ce qui peut engendrer plusieurs problèmes. Premièrement, les vacataires ont souvent des engagements professionnels parallèles qui peuvent limiter leur disponibilité et leur investissement dans les activités académiques, comme la préparation des cours, le suivi des étudiants et la participation aux réunions pédagogiques. Cette situation conduit à une programmation des cours qui est davantage basée sur la disponibilité des vacataires que sur les besoins pédagogiques des étudiants, ce qui crée un manque de cohérence et de continuité dans le processus d’apprentissage. Deuxièmement, les vacataires peuvent être moins impliqués dans les activités de développement de programme et de recherche pédagogique, ce qui limite l’innovation dans les méthodes d’enseignement et l’adaptation des contenus aux évolutions du domaine de l’imagerie médicale. En outre, la motivation des vacataires est souvent affectée par des conditions de travail précaires, notamment des retards de paiement et l’absence de perspectives de carrière, ce qui peut influencer négativement la qualité de leur enseignement et leur engagement vis-à-vis des étudiants.

Dans l’étude de Fournier et al portant sur la satisfaction des enseignant du secondaire en France ; il est bien documenté que la forte dépendance aux enseignants vacataires dans les établissements d’enseignement supérieur peut affecter la qualité de l’éducation (Fournier & Masou, 2016). La meme étude études montre que les enseignants vacataires, bien que souvent expérimentés dans leur domaine professionnel, n’ont pas toujours accès aux mêmes

ressources, formations, ou supports que les enseignants permanents, ce qui peut affecter leur efficacité en classe. De plus, leur taux de rotation élevé contribue à une instabilité pédagogique qui peut nuire à l'apprentissage des étudiants, en particulier dans des filières spécialisées comme la TSIM où la continuité des compétences et des connaissances est essentielle (Haouet et al., 2020). Dans ce contexte, il est recommandé d'adopter des stratégies pour réduire la dépendance aux vacataires, telles que l'embauche progressive d'enseignants permanents, l'amélioration des conditions de travail des vacataires pour les rendre plus attractives, et l'intégration de mécanismes de formation continue pour tous les enseignants (Bonnet, 1995). Ces actions viseraient à créer un environnement académique plus stable, cohérent et orienté vers l'excellence pédagogique, tout en répondant aux besoins spécifiques des étudiants et en renforçant la capacité de la filière à s'adapter aux évolutions du secteur de l'imagerie médicale.

Les salles de cours quant à elles sont très limitées, avec une seule salle pour les trois filières de formation. Il y'a ainsi une forte concurrence entre les différents niveaux d'années pour les utiliser. Cela complique l'élaboration des emplois du temps car il est difficile d'attribuer des créneaux horaires qui conviennent à toutes les parties prenantes. L'insuffisance de salles conduit souvent à des chevauchements ou à des ajustements de dernière minute dans les horaires. Les cours doivent être programmés à des heures inhabituelles ou être déplacés fréquemment, ce qui perturbe le rythme d'apprentissage des étudiants et la disponibilité des enseignants. Pour les vacataires, dont la disponibilité est déjà limitée, la nécessité de s'adapter constamment aux changements d'horaires causés par le manque de salles complique encore davantage leur participation régulière. Cela les décourage ou les amènent à annuler des cours, aggravant les problèmes de planification. Avec des ressources limitées, toute perturbation (par exemple, une salle indisponible en raison d'une maintenance ou d'un imprévu) peut provoquer un effet domino sur la planification des cours, rendant la gestion encore plus compliquée.

Le constat selon lequel seulement 8% des réunions pédagogiques prévues ont été effectuées durant l'année académique 2023 a des implications significatives sur la planification académique et la gestion pédagogique dans la filière TSIM. Ce constat s'aligne avec des observations similaires dans d'autres contextes éducatifs. Par exemple, l'étude de Ngwaru et oluga menée en Tanzanie en 2015 a montré que les écoles avec un faible taux de réunions de planification souffraient de chevauchements d'horaires et d'une mauvaise allocation des ressources, compromettant la qualité de l'enseignement et la satisfaction des parties prenantes (Ngwaru & Oluga, 2015). De même, au Nigeria, l'étude de Oluwato et al. a mis

en lumière que l'absence de coordination régulière parmi les responsables académique rendait la gestion des ressources et des plannings particulièrement chaotiques, avec des conséquences directes sur la performance et l'engagement des enseignants (Oluwatayo et al., 2023).

Les réunions pédagogiques jouent un rôle crucial dans la coordination des activités académiques, le suivi des programmes, et la résolution des problèmes rencontrés par les enseignants et les étudiants. Une faible fréquence de ces réunions entraîne un manque de communication et de collaboration entre les enseignants, ce qui peut nuire à l'harmonisation des cours, des examens et des stages (Fern, s. d.).

De plus, les réunions pédagogiques sont des moments clés pour discuter des ajustements nécessaires dans les programmes en réponse aux retours des étudiants, aux nouvelles directives ministérielles ou aux changements dans le domaine médical. Leur absence peut rendre difficile l'adaptation rapide aux nouvelles exigences, compromettant ainsi la pertinence et la qualité de l'enseignement (Fern, s. d.).

L'absence de réunions régulières empêche également les enseignants de partager des pratiques pédagogiques efficaces et de s'aligner sur les objectifs d'apprentissage, ce qui peut mener à des incohérences dans la prestation des cours, affectant la qualité de l'éducation reçue par les étudiants (Zerbo, s. d.). Les réunions sont aussi essentielles pour identifier et résoudre les problèmes tels que les conflits d'emplois du temps, les difficultés des étudiants, et les défis rencontrés dans la mise en œuvre des stages. Une fréquence de réunions aussi faible signifie que ces problèmes peuvent persister plus longtemps sans intervention adéquate(Zerbo, s. d.).

Les études de Zerbo menées au Burkina Faso et celle de Barbeau et al réalisée en France ont mis en évidence l'importance des réunions pédagogiques régulières pour une gestion académique efficace (Barbeau et al., 2021; Zerbo, s. d.-a). Selon toujours ces deux études, des réunions pédagogiques bien organisées sont associées à une meilleure cohésion d'équipe, à une amélioration de la communication et à une résolution plus rapide des problèmes. Selon les recherches menées par Zerbo au Burkina Faso sur la gestion académique, une fréquence minimale d'une réunion pédagogique par mois est recommandée pour maintenir une dynamique de suivi et d'amélioration continue des programmes. Comparativement, un taux de seulement 8% pour l'année entière démontre une organisation nettement insuffisante par rapport aux standards reconnus.

La régularité des réunions pédagogiques est aussi corrélée à de meilleurs résultats étudiants, et des établissements avec des réunions pédagogiques fréquentes et structurées réussissent mieux à adapter leur enseignement aux besoins des étudiants, ce qui se traduit par des taux de réussite plus élevés (Zerbo, s. d.). Un manque de réunions entraîne souvent des effets négatifs comme une diminution de l'engagement des enseignants, une moindre intégration des nouvelles méthodologies pédagogiques, et une difficulté accrue à répondre aux défis imprévus, ce qui se traduit par une perte d'efficacité globale dans la gestion des programmes. Pour résoudre ces problèmes, il est essentiel de revoir la structure et la fréquence des réunions pédagogiques en intégrant des solutions numériques telles que les plateformes de visioconférence pour surmonter les contraintes de temps et de disponibilité, former les enseignants et les responsables académiques à l'animation et à la gestion des réunions pour les rendre plus efficaces et ciblées sur la résolution de problèmes spécifiques, établir un calendrier fixe avec des réunions planifiées à l'avance pour garantir leur régularité et éviter les reports successifs, et mettre en place un système d'évaluation post-réunion pour mesurer l'efficacité des décisions prises et leur impact sur la gestion académique. En conclusion, la faible fréquence des réunions pédagogiques a un impact négatif majeur sur la planification académique, la coordination pédagogique et la qualité de l'enseignement dans la filière TSIM. Comparativement aux standards de la littérature, il est impératif de renforcer ces pratiques pour garantir une meilleure gestion des programmes et un suivi adéquat des activités académiques. Adopter des stratégies pour augmenter la fréquence et l'efficacité des réunions est essentiel pour améliorer les résultats des étudiants et la satisfaction des enseignants.

Le non-respect des temps alloués pour les cours par les enseignants vacataires a des répercussions directes sur le programme des évaluations. Les vacataires, souvent limités par leurs disponibilités, reportent fréquemment leurs cours, ce qui entraîne un décalage des contenus à enseigner. Par conséquent, les évaluations prévues initialement doivent également être reportées pour s'aligner sur les nouveaux calendriers des cours.

Ces reports réguliers non seulement prolongent les dates de programmation des évaluations, mais génèrent une accumulation des cours et des évaluations dans des périodes restreintes, augmentant le stress des étudiants et réduisant le temps de préparation adéquat pour les évaluations. De plus, ce manque de respect des horaires compromet la continuité pédagogique, car les étudiants se retrouvent parfois à recevoir des informations de manière désordonnée, ce qui affecte leur compréhension et leur performance globale.

Les conséquences ne s'arrêtent pas là ; les retards impactent également la qualité des évaluations, car les responsables pédagogiques sont contraints de replanifier dans l'urgence, parfois au détriment de l'alignement sur les objectifs d'apprentissage. En somme, le manque de respect des horaires par les vacataires crée un cercle vicieux de désorganisation qui affecte l'ensemble du processus éducatif, des cours jusqu'aux évaluations.
Plusieurs études dans la littérature de la gouvernance académique, montrent que le non-respect des temps alloués par les enseignants, particulièrement les vacataires, a des effets perturbateurs similaires sur la planification des évaluations dans divers contextes éducatifs. Par exemple, l'étude menée par Gboko et al à l'université Alassane Ouattara de Bouaké a révélé que l'irrégularité des cours dispensés entraînait des retards dans le calendrier des évaluations et une baisse de la qualité de la préparation des étudiants. Cette étude souligne que les cours reportés ou annulés rendent difficile l'achèvement des programmes dans les délais prévus, forçant les institutions à réajuster constamment les dates d'évaluation, ce qui crée un environnement d'apprentissage instable pour les étudiants (Gboko et al., 2023).

De même, la recherche effectuée par Fern dans les universités publiques brésiliennes a mis en évidence que les enseignants vacataires, souvent engagés à temps partiel, respectent moins les calendriers prévus, ce qui perturbe non seulement la planification des cours mais aussi celle des évaluations. L'étude conclut que cette situation affecte négativement la performance académique des étudiants, car les ajustements fréquents des horaires et des évaluations réduisent leur temps de révision et leur préparation (Fern, s. d.).

Ces comparaisons montrent que le problème observé au sein de la filière TSIM de l'INFAS n'est pas isolé mais reflète un phénomène courant dans les institutions où une grande partie de l'enseignement est assurée par des vacataires. Les solutions proposées dans la littérature incluent la mise en place de systèmes plus rigoureux pour le suivi des horaires des vacataires, ainsi que des politiques institutionnelles plus claires pour garantir la disponibilité des enseignants en fonction des besoins pédagogiques. Cela démontre l'importance d'une planification plus stricte et d'une meilleure coordination pour minimiser les effets négatifs sur les évaluations et, en fin de compte, sur l'expérience d'apprentissage des étudiants.

L'étude de Chao et al. réalisée en 2021 (Chao et al., 2021) sur l'enseignement supérieure aux philippines montraient que le manque de salles de cours, contraint les étudiant à suivre des cours dans des conditions inadéquates, telles que des salles surchargées ou mal équipées.

Cela affecte non seulement leur confort, mais aussi leur capacité à se concentrer et à apprendre efficacement. Dans cette même étude, ils observaient que dans une cette situation, Les enseignants, en particulier les vacataires, doivent parfois enseigner dans des environnements peu propices à l'apprentissage (bruit, manque d'équipements pédagogiques, etc.). Cela peut compromettre la qualité de l'enseignement et la motivation des enseignants. Le manque de salles toujours selon cette étude, entraîne des pertes de temps, non seulement pour la planification mais aussi pour les enseignants et les étudiants qui doivent parfois se déplacer d'une salle à l'autre ou attendre que des salles se libèrent. Cela réduit l'efficacité globale du système éducatif.

Le problème de planification persiste également au niveau des stages. L'arbre des causes des problèmes de management au niveau de la filière TSIM nous a permis de constater qu'il était difficile de planifier les stages des étudiants TSIM. Premièrement, l'effectif des étudiants dépasse largement les capacités d'accueil des services d'imagerie médicale des établissements publics sanitaires, ce qui crée une compétition intense pour les places de stage et peut entraîner une répartition inégale des opportunités. Deuxièmement, les pannes récurrentes des équipements dans ces services affectent gravement la qualité des stages, limitant les expériences pratiques des étudiants et réduisant la valeur pédagogique des formations. Pour atténuer ces problèmes, plusieurs solutions peuvent être envisagées. Il serait bénéfique de diversifier les partenariats en incluant des établissements privés, des cliniques spécialisées et des centres de recherche, afin de mieux répartir la charge de stagiaires. Une optimisation de la planification des stages, par exemple en introduisant des stages en alternance ou des stages de courte durée dans divers types d'institutions, pourrait également aider. De plus, investir dans la mise à jour et la maintenance régulière des équipements permettra de réduire les pannes et d'assurer des stages sans interruptions fréquentes. Enfin, renforcer la communication et la coordination entre les établissements de formation et les services d'imagerie aidera à anticiper et résoudre les problèmes de manière proactive.

2. LES DIFFICULTÉS LIÉES À L'EXÉCUTION DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES DE L'ANNÉE ACADÉMIQUE 2023 DE LA LICENCE 2 TSIM

L'identification des difficultés liées à l'exécution des activités pédagogiques, exigent une analyse des différents processus de réalisation des activités pédagogiques.

2.1. Représentation du processus « unité d'enseignement réalisé 2023 »

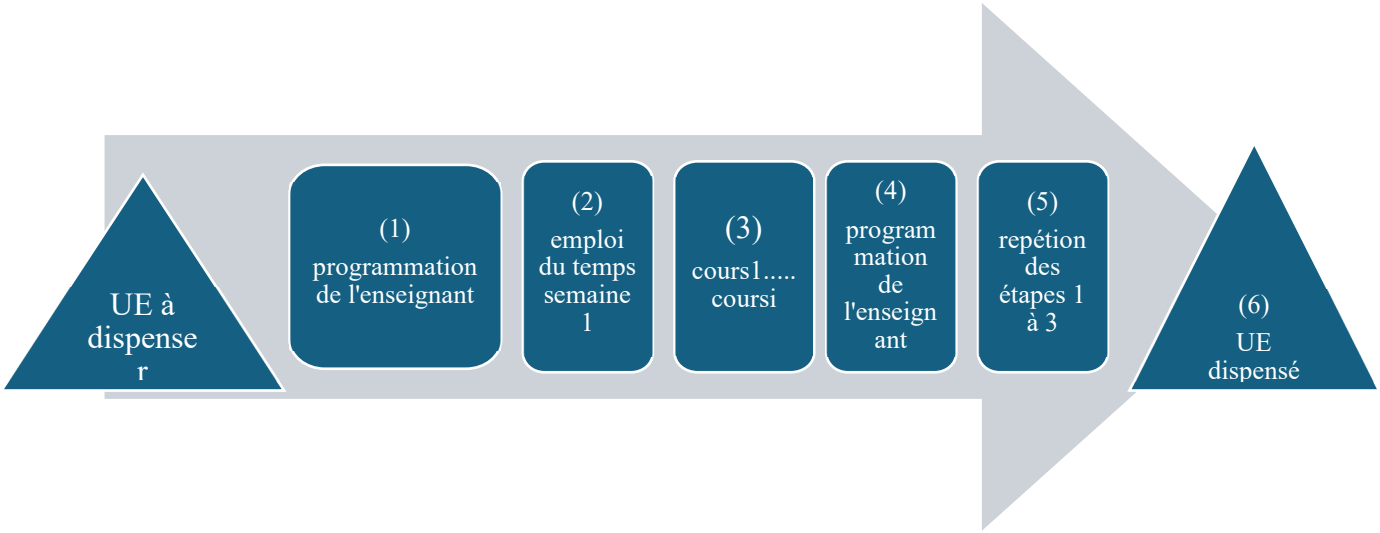


Figure 16 : Représentation du processus unité d'enseignement réalisé 2023

Le processus de réalisation d'une Unité d'Enseignement (UE) en 2023 suit plusieurs étapes clés. La première étape est la programmation des cours, qui intègre les cours dans l'emploi du temps en tenant compte des disponibilités des enseignants et des ressources telles que les salles et équipements, pour minimiser les conflits avec d'autres cours. Après cela, la communication du planning aux étudiants et enseignants assure que les horaires et lieux de cours sont connus via des plateformes numériques, tableaux d'affichage ou courriel.

La réalisation des cours constitue la phase centrale, où les enseignants dispensent les cours conformément au syllabus, couvrent les contenus prévus, et gèrent les évaluations intermédiaires. Ensuite, on passe à une nouvelle programmation des cours. On constate que dans ce processus de réalisation d'une unité d'enseignement, il n'y a ni Planification et Conception de l'UE, ni Allocation des Enseignants. Il n'y a pas également de suivi et évaluation des cours, d'évaluation Finale et Feedback, de Rapport et Analyse des Résultats, d'amélioration continue. L'analyse des opérations du processus d'enseignement nous permettra d'expliques les raisons de cette carence constatée. Cependant il est important de savoir que la Planification et Conception de l'UE consiste à définir les objectifs pédagogiques, le contenu du cours, les méthodes d'enseignement et d'évaluation, ainsi que le volume horaire de l'UE. Cela inclut aussi l'élaboration des supports pédagogiques et la préparation du syllabus, précisant les attentes et les critères de réussite. L'allocation des enseignants consiste à les assigner aux différentes UE selon leurs compétences et

disponibilités, avec une contractualisation spécifique pour les vacataires.

À la fin de l'UE, l'évaluation finale permet de mesurer l'atteinte des objectifs pédagogiques, les résultats des étudiants sont analysés, et un feedback est recueilli pour identifier les améliorations nécessaires. Un rapport final est ensuite rédigé pour synthétiser les performances des étudiants, les difficultés rencontrées, et les ajustements nécessaires, servant de base pour ajuster les UE des prochaines années. Enfin, l'amélioration continue utilise les enseignements tirés du rapport d'analyse pour optimiser le contenu, la méthode et la gestion des UE à venir, incluant la révision des supports pédagogiques, l'adaptation des horaires et l'amélioration de la coordination entre les enseignants.

Ces étapes structurent le processus de réalisation d'une UE, essentiel pour garantir une qualité d'enseignement conforme aux attentes des étudiants et aux exigences académiques de la filière TSIM.

2.2. Représentation des temps d'unité de flux des UE de la licence 2

2.2.1.Les UE de 20 H

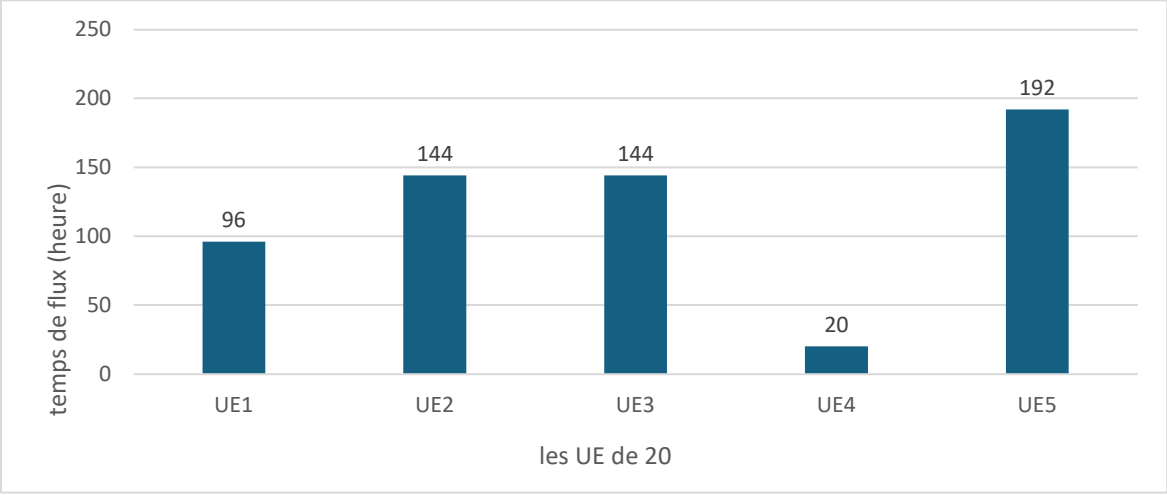


Figure 17 : Diagramme des temps d'unité de flux des UE de 20 H

Tableau I : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 20 H en nombre semaine

TEMPS EN HEURE	CORRESPONDANCE EN SEMAINE
96 heures	2 semaines de cours
144 heures	3 semaines de cours
20 heures	3 jours de cours
192 heures	4 semaines de cours

Seulement l'UE de 24 H dispose d'un temps de flux normal. Et cette UE est donnée par un enseignant permanent.

2.2.2.Les UE de 15 H

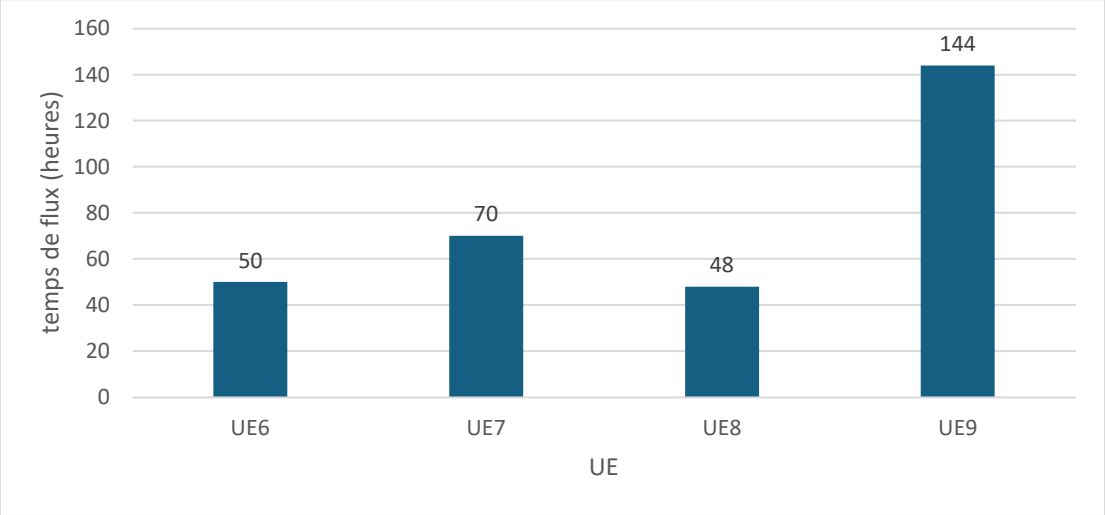


Figure 18 : Diagramme des temps de flux des UE de 15 H

Tableau II : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 15 H en nombre semaine

TEMPS EN HEURE	CORRESPONDANCE EN SEMAINE
50 heures	2 semaines de cours
70 heures	2 semaines de cours
144 heures	3 semaines de cours
48 heures	1 semaines de cours

Aucune UE ne dispose d'un temps de flux normal. Toutes ces UE sont enseignées par les enseignants vacataires.

2.2.3.Les UE de 30 H

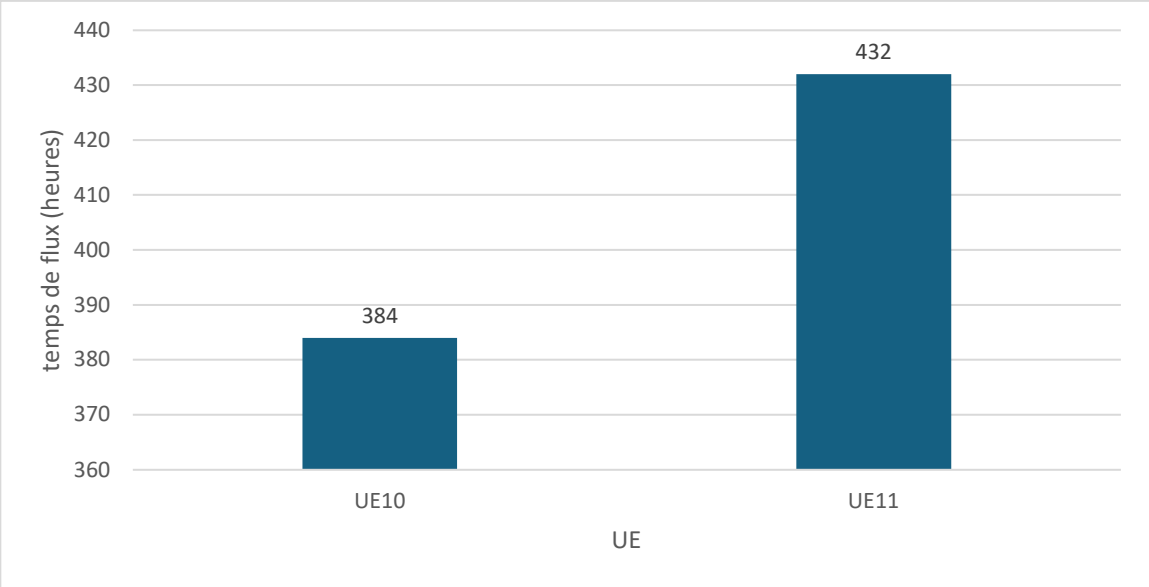


Figure 19 : Diagramme des temps de flux des UE 30 H

Tableau III : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 30 H en nombre semaine

TEMPS EN HEURE	CORRESPONDANCE EN SEMAINE
384 heures	8 semaines de cours
432 heures	9 semaines de cours

Aucune UE ne dispose d'un temps de flux normal. Toutes ces UE sont enseignées par les enseignants vacataires.

2.2.4.Les UE de 40 H

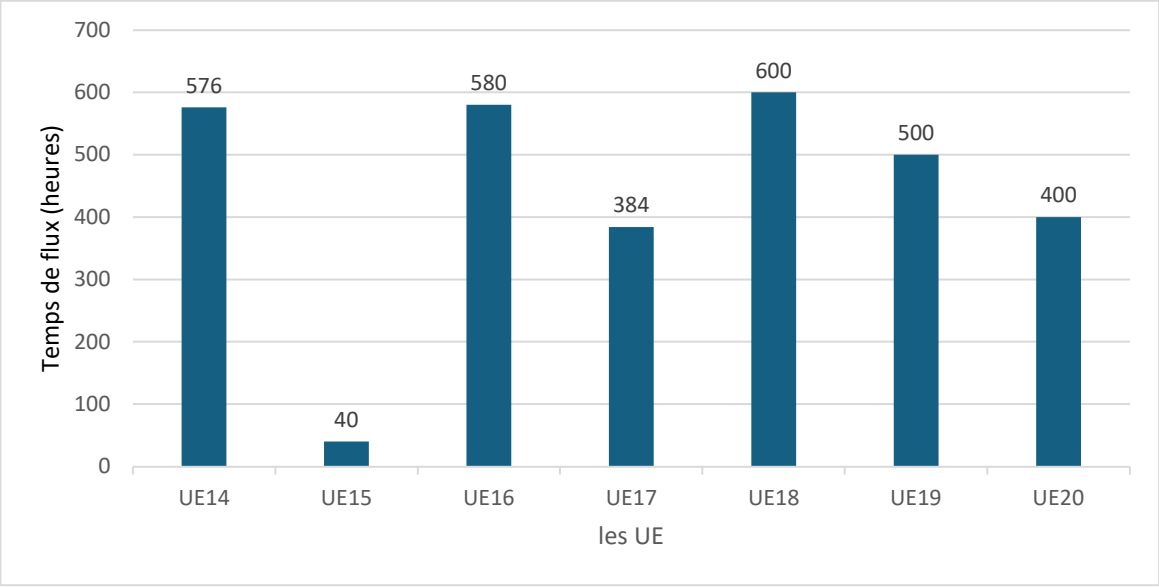


Figure 20 : Diagrammes des temps de flux des UE de 40 H

Tableau IV : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 40 H en nombre semaine

TEMPS EN HEURE	CORRESPONDANCE EN SEMAINE
576 heures	12 semaines de cours
580 heures	13 semaines de cours
600 heures	13 semaines de cours
500 heures	11 semaines de cours
384 heures	8 semaines de cours
400 heures	09 semaines de cours
40 heures	01 semaines de cours

Seulement l'UE de 15 H dispose d'un temps de flux normal. Et cette UE est donnée par un enseignant permanent.

2.2.5.Les UE des 35 H

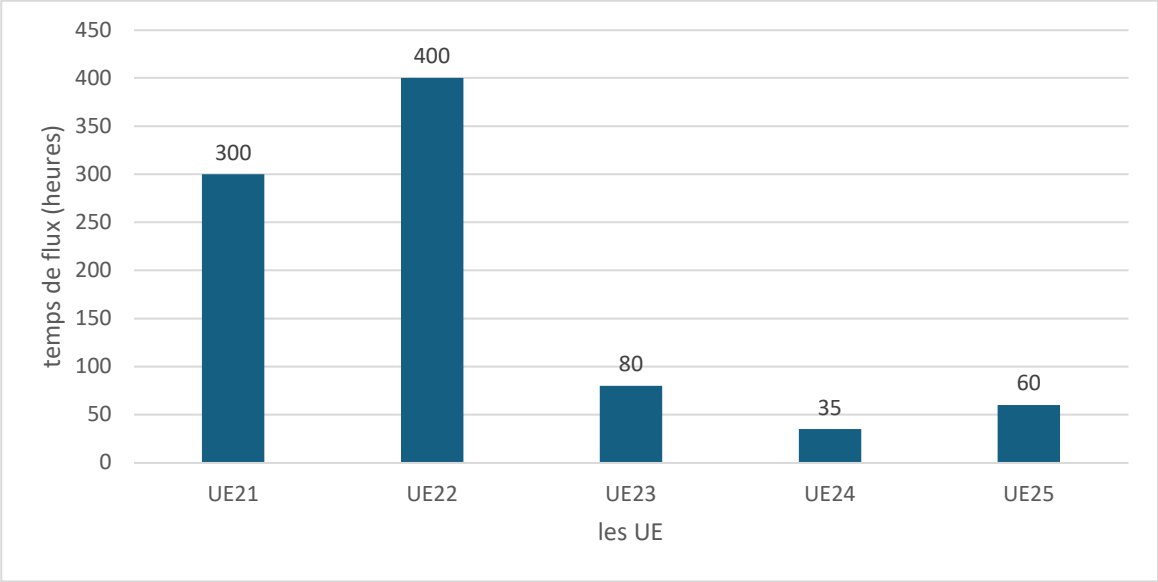


Figure 21 : Diagrammes des temps de flux des UE de 35 H

Tableau V : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 35 H en nombre semaine

TEMPS EN HEURE	CORRESPONDANCE EN SEMAINE
60 heures	2 semaines de cours
35 heures	1 semaines de cours
80	2 semaines
400	9 semaines
300	7 semaines

Seulement l'UE de 24 H dispose d'un temps de flux normal. Et cette UE est enseignée par un enseignant permanent.

2.2.6.Les UE des 25 H

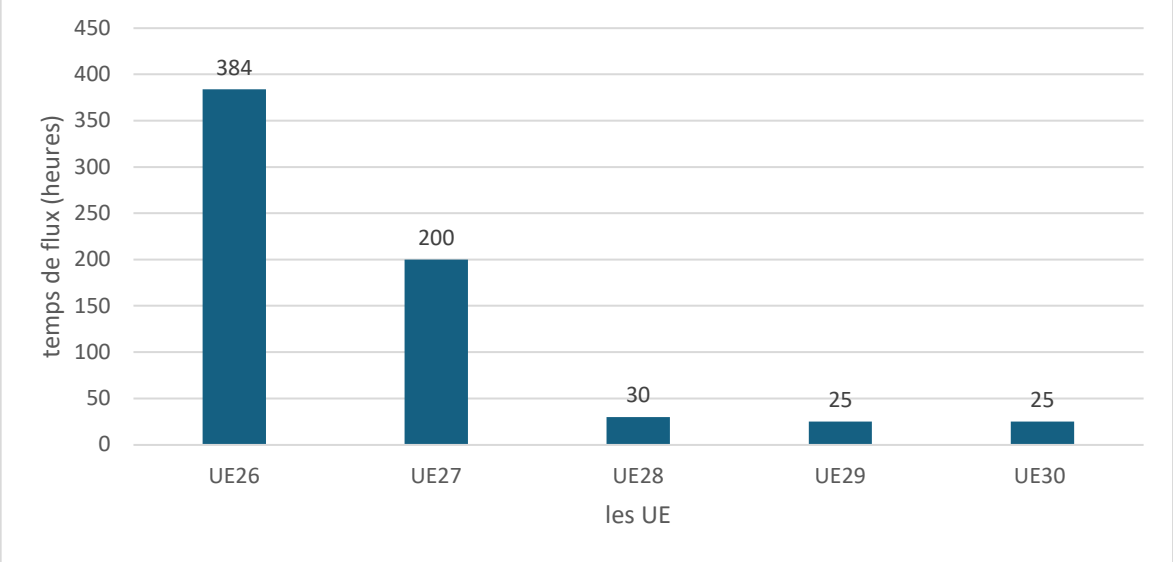


Figure 22 : Diagrammes des temps de flux des UE de 25 H

Tableau VI : : Tableaux de conversion des temps de flux des UE de 25 H en nombre

TEMPS EN HEURE	CORRESPONDANCE EN SEMAINE
384 heures	8 semaines de cours
200 heures	5 semaines de cours
30	1 semaines
25	1 semaines
25	1 semaines

3 UE disposent d'un temps de flux approprié aux volumes horaires du cours (UE de 28 H, UE de 29 H, UE de 30 H). Et ces UE sont enseignées par les enseignants permanents.

2.2.7.UE de 50 H

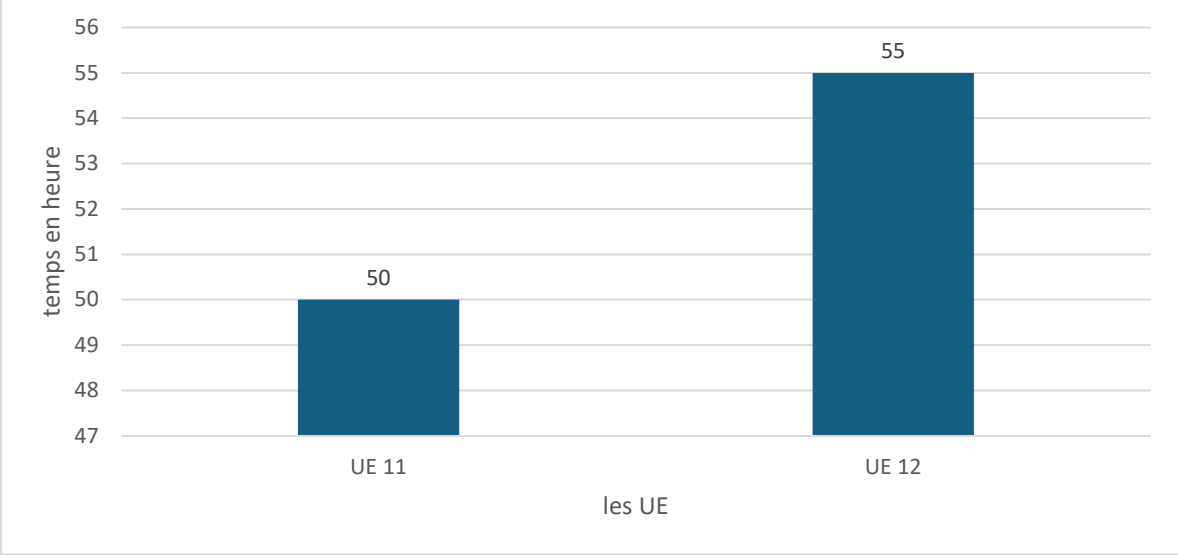


Figure 23 : Diagrammes des temps de flux des UE de 50 H

Toutes les UE disposent d'un temps de flux approprié aux volumes horaires du cours. Et ces UE sont enseignées par les enseignants permanents.

On constate d'après l'analyse des flux que tous les UE enseignées par les enseignant vacataires ont un flux non approprié aux volumes horaires des UE. Alors que toutes les UE enseignées par les permanents ont un temps de flux normal.

Les temps de flux mesurés respectivement précédemment, révèlent des disparités significatives qui soulèvent des questions sur l'organisation, l'efficacité et la gestion du temps des enseignements dans la filière TSIM. L'analyse de ces temps met en lumière plusieurs problématiques potentiellement liées à la planification des cours, à la disponibilité des enseignants, et à la logistique générale des enseignements.

L'un des constats les plus frappants est l'écart important entre la durée théorique des cours (et les temps de flux réels mesurés. Ces écarts indiquent que le temps nécessaire pour compléter une UE est beaucoup plus long que prévu, ce qui reflète des inefficacités organisationnelles majeures. Cet allongement peut résulter de divers facteurs tels que des interruptions fréquentes (absences d'enseignants, problèmes logistiques), des chevauchements de cours, ou des difficultés à respecter le calendrier établi. Ces dysfonctionnements peuvent également affecter la progression pédagogique et perturber l'engagement des étudiants, qui se retrouvent à consacrer beaucoup plus de temps que prévu à certaines UE, au détriment d'autres activités académiques ou personnelles.

Les variations dans les temps de flux révèlent un manque de cohérence dans l'application du programme et une mauvaise gestion des ressources pédagogiques. Un temps de flux de 192 heures pour une UE de 20 heures, par exemple, suggère que les cours sont étalés sur une période excessive, ce qui dilue l'apprentissage et rend difficile pour les étudiants de maintenir une continuité dans leurs études. Cela peut également engendrer une surcharge mentale, car les étudiants sont contraints de se rappeler du contenu sur une période prolongée sans bénéficier d'une immersion continue et structurée.

En revanche, une UE respectant parfaitement les 20 heures prévues montre qu'il est possible de gérer efficacement le temps de flux, mais cela reste une exception plutôt qu'une norme dans les données observées. Des temps de flux prolongés peuvent nuire à l'expérience d'apprentissage en créant des périodes d'attente non productives, une fragmentation des

cours, et une difficulté à maintenir un rythme d'étude cohérent. Les étudiants peuvent ressentir de la frustration face à un emploi du temps imprévisible et peu structuré, ce qui diminue leur satisfaction globale et leur engagement dans le processus éducatif.

De plus, un tel déséquilibre complique également la gestion personnelle des étudiants qui doivent jongler entre leurs cours, les stages, et éventuellement des obligations personnelles ou professionnelles.

La littérature sur la planification académique souligne l'importance d'une gestion efficace des temps de cours pour assurer un apprentissage optimal, et l'alignement entre la durée prévue et la durée réelle est un indicateur clé de l'efficacité d'un programme. Selon les bonnes pratiques académiques, un cours doit être planifié de manière à respecter le volume horaire prévu pour maximiser l'efficacité pédagogique. Les temps de flux doivent être contrôlés et ajustés pour éviter les dépassements non justifiés. L'analyse de flux en pédagogie insiste sur l'importance de la régularité et de la cohésion des séquences de cours pour favoriser un apprentissage continu et éviter les ruptures qui peuvent désengager les étudiants. Comparativement, des temps de flux aussi élevés que le temps de flux théorique indique une inefficacité structurelle qui pourrait être corrigée par une meilleure planification, l'utilisation de technologies éducatives pour combler les interruptions, et une optimisation des emplois du temps des enseignants. Pour corriger ces dysfonctionnements, il est crucial de repenser la gestion du temps, de renforcer la coordination entre les enseignants et de mettre en œuvre des pratiques de suivi rigoureux pour assurer que les cours se déroulent comme prévu et dans les meilleures conditions possibles.

Le fait que seule l'UE de 24 H dispose d'un temps de flux normal et qu'elle soit assurée par un enseignant permanent met en évidence l'influence significative de la stabilité et de l'engagement des enseignants permanents sur la qualité de la planification académique et la gestion du temps des cours. Contrairement aux autres UE dont les temps de flux dépassent largement les 20 heures prévues, l'UE de 24 H montre une conformité parfaite avec le temps imparti, suggérant que la présence d'un enseignant permanent permet de mieux respecter les horaires établis et de minimiser les interruptions ou les retards.

Les enseignants permanents, par leur engagement à plein temps et leur meilleure intégration dans les dynamiques pédagogiques de l'institution, ont plus de contrôle sur l'organisation de leurs cours et sont souvent plus disponibles pour leurs étudiants, ce qui contribue à une

exécution fluide des programmes. En revanche, les UE gérées par des vacataires, qui représentent une grande partie du corps enseignant dans la filière TSIM, sont souvent affectées par des aléas liés à la disponibilité réduite des vacataires, leurs multiples engagements professionnels et parfois un moindre accès aux ressources pédagogiques de l'établissement, entraînant des temps de flux irréguliers et prolongés.

Cette situation souligne l'importance de renforcer le rôle des enseignants permanents dans la filière, soit par l'augmentation de leur nombre, soit par la mise en place de mécanismes visant à stabiliser la contribution des vacataires, afin de garantir une meilleure cohérence dans la programmation des cours et d'optimiser l'expérience d'apprentissage des étudiants. Le constat que les UE qui disposent d'un temps de flux disproportionné aux temps de flux théorique, sont enseignées par des vacataires, révèle un problème systémique dans la gestion des cours et la planification académique au sein de la filière TSIM.

Ce dysfonctionnement met en lumière les difficultés inhérentes à une forte dépendance aux enseignants vacataires, dont les multiples engagements professionnels et la disponibilité limitée affectent directement la capacité à respecter les horaires prévus pour chaque UE. Les vacataires, souvent confrontés à des emplois du temps complexes et à des conditions de travail moins favorables que les enseignants permanents, sont moins disponibles pour assurer une continuité pédagogique et respecter strictement les temps de flux des cours. Cela se traduit par des prolongations imprévues des cours, des interruptions fréquentes et un manque de suivi rigoureux du calendrier académique.

Cette situation impacte négativement la qualité de l'apprentissage des étudiants, qui subissent des variations importantes dans la durée de leurs cours, rendant difficile une gestion efficace de leur temps et un suivi cohérent de leurs études. Les temps de flux irréguliers perturbent également la dynamique d'apprentissage, car les périodes d'attente entre les sessions de cours peuvent entraîner une perte de concentration et de motivation chez les étudiants.

Comparativement à la littérature, il est bien documenté que la stabilité et la disponibilité des enseignants sont des facteurs clés pour assurer la cohérence et l'efficacité de la planification académique. L'absence d'enseignants permanents dans l'enseignement des UE accentue les problèmes de gestion du temps, car les vacataires, en raison de leur statut, ont souvent moins de contrôle sur la planification de leurs cours et sont plus susceptibles de subir des

contraintes extérieures qui interfèrent avec le respect des horaires académiques.

Pour remédier à cette situation, il serait crucial d'envisager des solutions telles que l'intégration de plus d'enseignants permanents, l'amélioration des conditions de travail des vacataires pour les rendre plus disponibles et impliqués, et la mise en place d'outils de gestion du temps et de planification plus rigoureuse. Cela pourrait inclure l'utilisation de plateformes numériques pour mieux organiser les plannings, le suivi des cours en temps réel et l'ajustement rapide en cas d'imprévus.

Ces mesures visent à stabiliser la planification des UE, à réduire les écarts entre les temps de flux prévus et réels, et à offrir aux étudiants une expérience éducative plus structurée et cohérente, essentielle pour leur réussite académique.

2.3. Les capacités de chaque processus (exprimé en semaine)

2.3.1. UE de 20 H

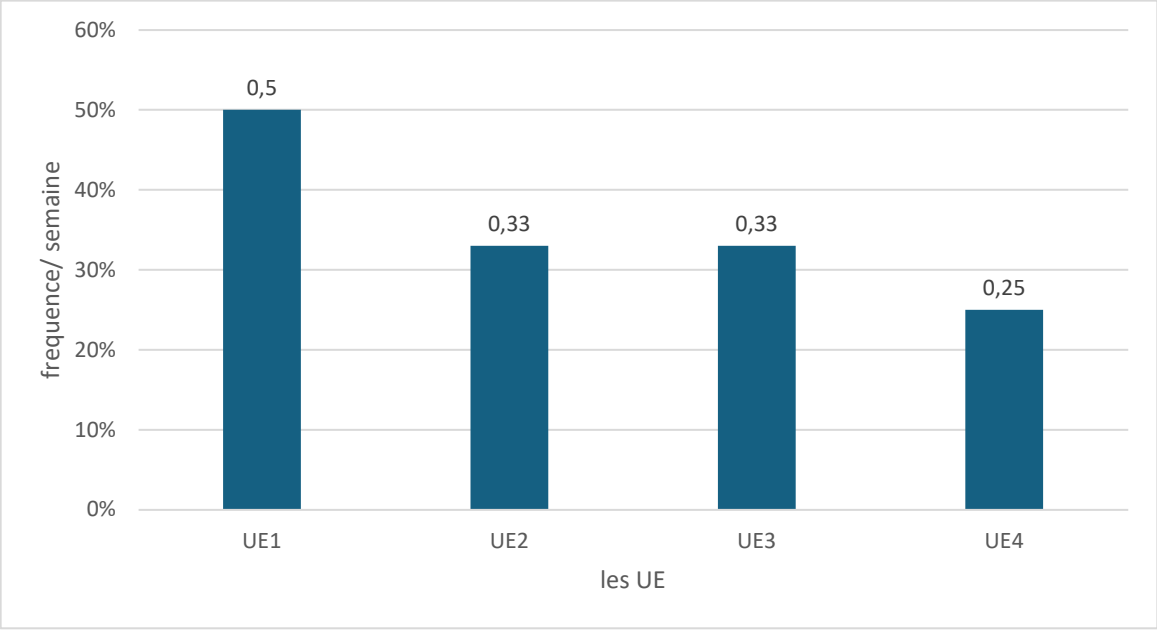


Figure 24 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 20 H

Le graphique montre la fréquence hebdomadaire des unités d'enseignement (UE) de 20 heures par semaine, avec des valeurs observées de 50% pour l'UE1, 33% pour l'UE2, 33%

pour l'UE3, et 25% pour l'UE4, par rapport à une capacité théorique de 100% par semaine. Nous avons donc ici pour ce processus UE (20), 4 goulots d'étranglement.

Cela indique que les cours ne sont pas réalisés à la fréquence optimale, ce qui reflète une sous-utilisation du temps alloué. La capacité réelle est bien en dessous du niveau théorique, ce qui pourrait être dû à des problèmes d'organisation, de disponibilité des enseignants, ou d'autres contraintes logistiques.

Ce décalage impacte la progression pédagogique et peut entraîner des difficultés pour les étudiants à suivre le rythme nécessaire pour atteindre les objectifs d'apprentissage. Une telle situation souligne l'importance d'une meilleure planification et gestion des cours pour maximiser l'utilisation du temps prévu et optimiser l'efficacité des enseignements.

2.3.2. UE de 15 H

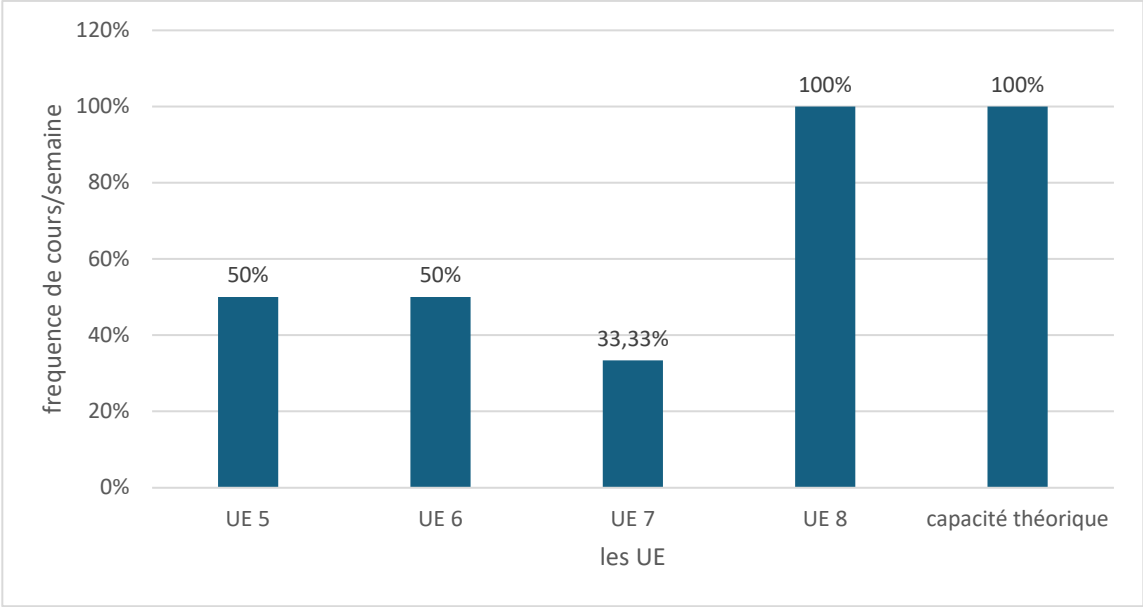


Figure 25 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 15 H

L'analyse des goulots d'étranglement du processus de réalisation des unités d'enseignement (UE) met en évidence des points critiques qui freinent l'atteinte des capacités théoriques de 100%. Le graphique montre des disparités significatives dans la fréquence des cours : l'UE

5 et l'UE 6 fonctionnent à seulement 50% de leur capacité, et l'UE 7 à 33%, alors que l'UE 8 parvient à atteindre les 100%. Ces variations indiquent la présence de quatre goulots d'étranglement principaux dans le processus global (UE 5, UE 6, et UE 7). Les UE avec des fréquences inférieures à la capacité théorique (UE 5, UE 6, et UE 7) sont probablement affectées par la disponibilité limitée des enseignants vacataires. Ces enseignants, souvent engagés dans d'autres institutions ou activités professionnelles, ont des contraintes de temps qui rendent difficile le respect du planning prévu. Cela crée des retards ou des annulations de cours, réduisant ainsi la fréquence des enseignements.

En revanche, l'UE 8, qui atteint une capacité de 100%, démontre que lorsque les enseignants sont disponibles, les ressources sont adéquates, et la coordination est efficace, les objectifs théoriques peuvent être atteints. Cette comparaison met en évidence la nécessité d'adresser ces goulots d'étranglement par des actions spécifiques, telles que l'amélioration de la gestion des ressources humaines, une planification plus rigoureuse des emplois du temps, et une meilleure allocation des infrastructures pour optimiser la fréquence des cours et améliorer la performance globale des unités d'enseignement.

2.3.3. UE de 30 H

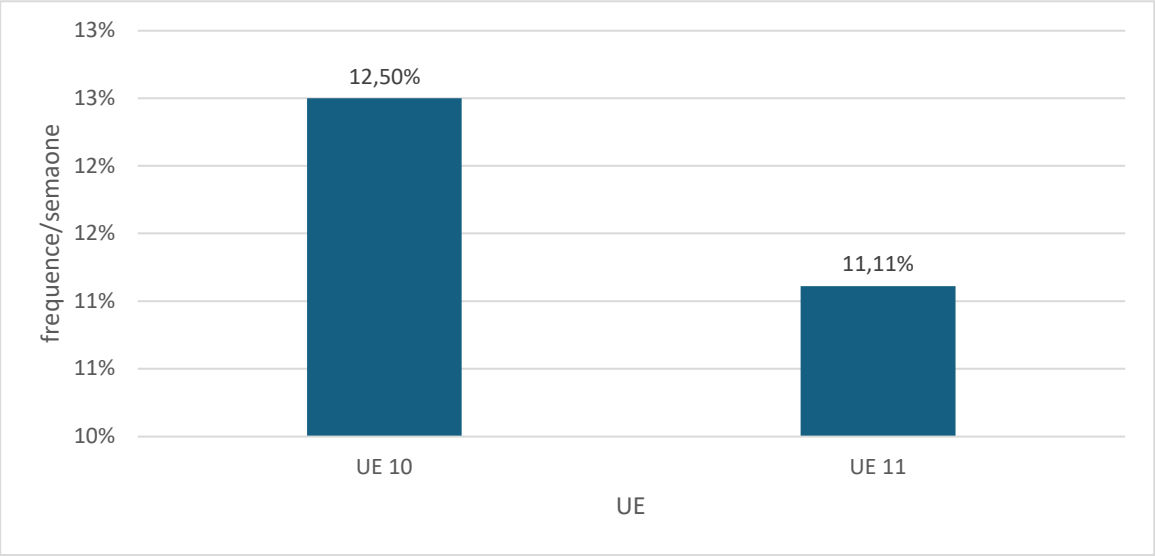


Figure 26 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 30 H

Un goulot d'étranglement se produit lorsqu'une partie du système a une capacité limitée qui restreint le débit global du système. Dans le contexte des unités d'enseignement, cela pourrait signifier que certaines UE ne peuvent pas absorber un nombre suffisant d'étudiants ou ne

peuvent pas offrir suffisamment de cours pour répondre aux besoins des étudiants. Les capacités de 13% et 11% sont assez faibles, indiquant que ces unités peuvent être des points critiques qui limitent l'efficacité de la planification des cours et des évaluations.

Avec des capacités aussi limitées, les UE pourraient ne pas pouvoir accueillir tous les étudiants nécessaires dans leurs cours. Cela peut entraîner une surcharge pour ces unités, où les étudiants sont soit en attente pour s'inscrire dans les cours, soit répartis sur un nombre limité de créneaux horaires, ce qui peut augmenter le stress et diminuer la qualité de l'enseignement.

Si les UE ne peuvent pas gérer le nombre de cours requis, cela peut également retarder la programmation des évaluations. Les évaluations doivent être planifiées en fonction des cours, donc si les cours sont retardés ou ajustés en raison de la capacité limitée, les dates d'évaluation seront également affectées.

La pression sur les UE avec des capacités limitées peut également entraîner des goulots d'étranglement dans d'autres parties du système éducatif, comme la planification des horaires des salles ou la disponibilité des enseignants. Cela peut compliquer davantage la gestion globale du programme. Il est crucial d'examiner la possibilité d'augmenter la capacité des UE, que ce soit en ajoutant des ressources supplémentaires (enseignants, salles de classe) ou en révisant les stratégies de gestion des cours.

Une analyse approfondie de la répartition des ressources et des capacités peut aider à redistribuer les charges de manière plus équitable. Il peut être nécessaire d'identifier des UE supplémentaires ou de modifier la structure des unités existantes pour mieux gérer l'afflux d'étudiants. Renforcer la planification et la coordination entre les différentes unités peut aider à minimiser les goulots d'étranglement. La mise en place de systèmes de gestion intégrés et de meilleures pratiques de planification peut contribuer à optimiser l'utilisation des ressources disponibles.

En résumé, les faibles capacités des UE 10 et 11, combinées aux problèmes de gestion des goulots d'étranglement, soulignent la nécessité d'une révision approfondie des ressources et de la planification pour améliorer l'efficacité du système éducatif et garantir une meilleure expérience pour les étudiants.

2.3.4.L'UE de 40 H

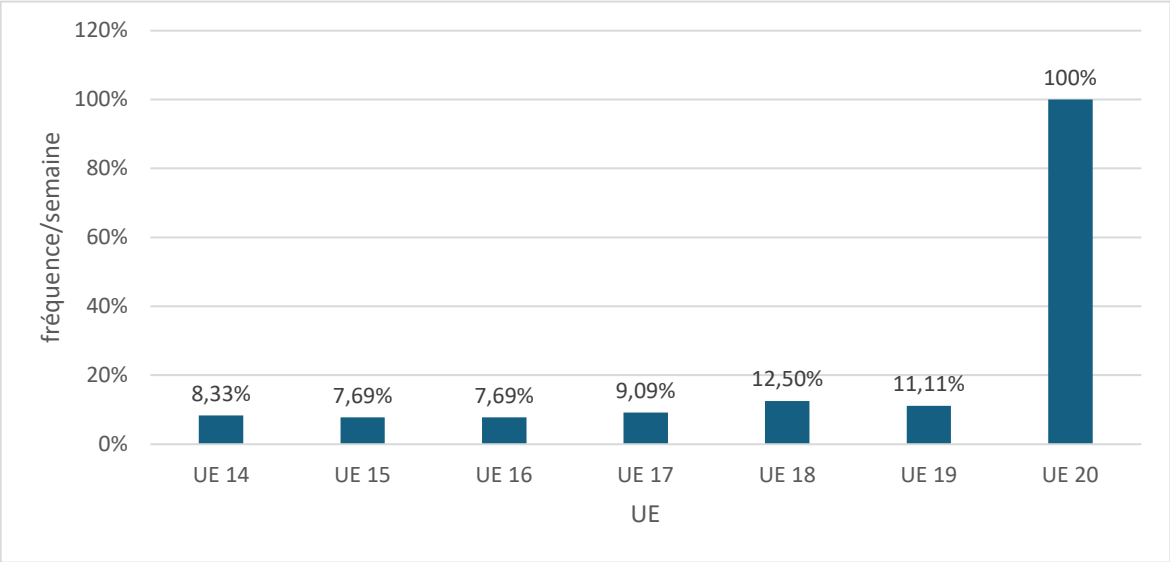


Figure 27 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 40 H

La répartition des capacités des unités d'enseignement (UE) révèle des disparités notables : les UE 14 à 17 ont des capacités limitées, allant de 8 % à 9 %, suggérant des difficultés potentielles à gérer la demande étudiante et des risques de surcharge.

Les UE 18 et 19, avec des capacités de 13 % et 11 % respectivement, sont légèrement mieux dotées mais pourraient encore rencontrer des défis dans l'offre de cours et la gestion des charges de travail.

En revanche, l'UE 20 affiche une capacité maximale de 100 %, ce qui indique qu'elle est pleinement exploitée ou qu'elle joue un rôle central dans la gestion des cours. Ces écarts peuvent entraîner des retards dans la programmation des cours et des évaluations, compliquer la planification des emplois du temps et affecter l'accès des étudiants aux cours.

Pour améliorer cette situation, il est crucial d'examiner la répartition des capacités, d'optimiser les ressources disponibles et de considérer la possibilité de réajuster la charge entre les différentes unités afin d'équilibrer la demande et d'améliorer l'efficacité globale du système éducatif.

2.3.5.L'UE 35 H

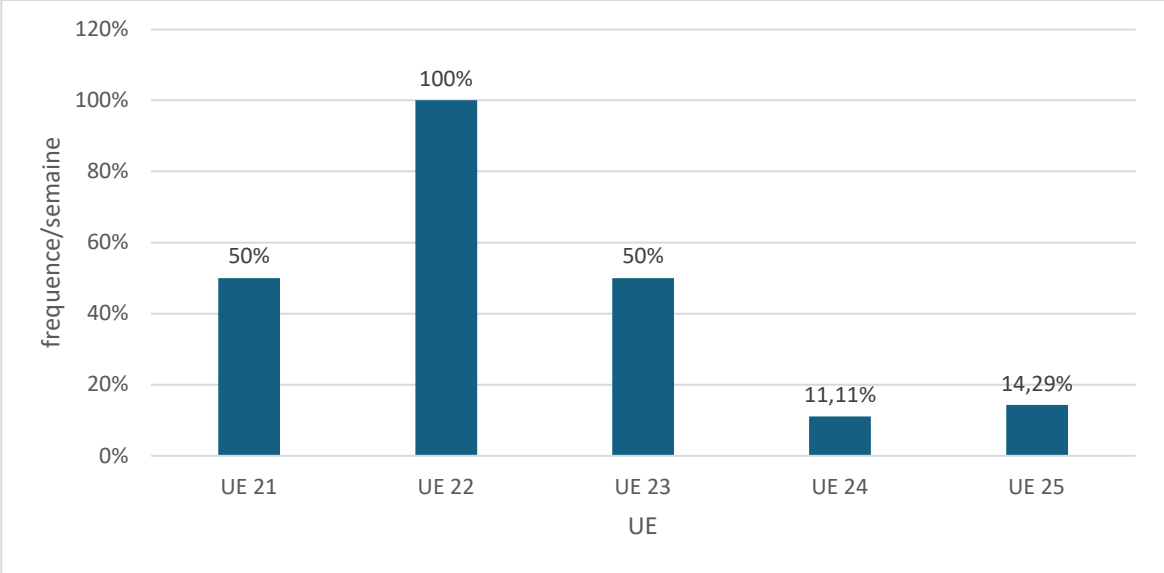


Figure 28 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 35 H

En se concentrant sur les unités d'enseignement (UE) avec une capacité inférieure à 100%, on identifie clairement des goulets d'étranglement potentiels. Les UE 1 et 3, avec des capacités de 50%, sont sous-utilisées par rapport à l'UE 2, qui est saturée à 100%.

Ce déséquilibre signifie que les UE 1 et 3, malgré leur capacité théorique, ne peuvent pas pleinement gérer la demande en raison de leur sous-utilisation ou d'une mauvaise allocation des ressources.

L'UE 4 avec une capacité de 11% et l'UE 5 avec 14% sont encore plus problématiques, représentant des goulets d'étranglement importants en raison de leur capacité extrêmement limitée.

Ces UE à faible capacité limitent non seulement la disponibilité des cours mais aussi la possibilité de planifier efficacement les évaluations. Ces goulets d'étranglement entraînent des retards et des inefficacités dans la gestion globale des emplois du temps.

2.3.6.L'UE de 25 H

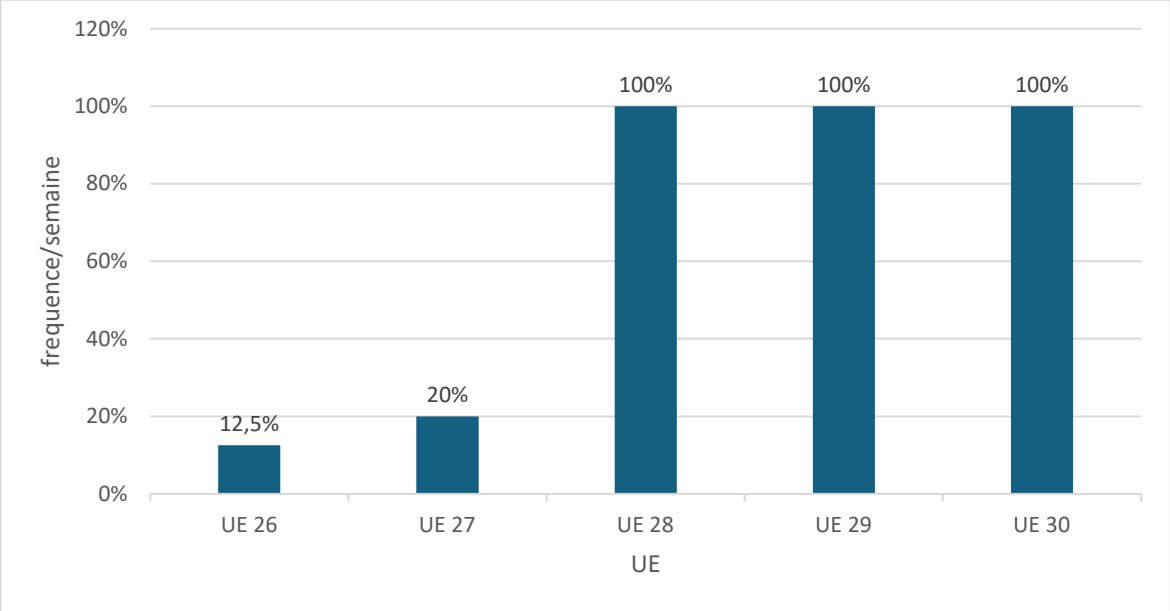


Figure 29 : Diagrammes des capacités du processus des UE de 25 H

Dans la planification pédagogique. Les UE 26 et 27, avec des capacités respectives de 13 % et 20 %, représentent des goulots d'étranglement majeurs, car leur faible capacité limite leur capacité à accueillir un nombre suffisant d'étudiants ou à proposer un volume adéquat de cours. En revanche, les UE 28, 29 et 30 sont pleinement exploitées avec une capacité de 100 %, ce qui suggère qu'elles absorbent la majorité de la demande. Ce déséquilibre crée une pression sur les UE à capacité réduite, entraînant des difficultés dans la coordination des emplois du temps, des retards dans la planification des cours et des évaluations, et une mauvaise répartition des étudiants. Pour remédier à ces goulots d'étranglement, il est crucial d'envisager des stratégies pour augmenter les capacités des UE 26 et 27 en vue d'améliorer la fluidité des activités pédagogiques et réduirait la pression sur les unités déjà saturées.

2.3.7.L'UE de 50 H

Les données indiquent que l'UE 11 et l'UE 12 atteignent une fréquence de cours de 100% par semaine, ce qui signifie que ces unités d'enseignement fonctionnent à pleine capacité théorique sans défaillance dans la planification ou la réalisation des cours. Cela contraste fortement avec les faibles fréquences observées pour d'autres UE, comme l'UE 10 (13%) et d'autres mentionnées précédemment, ce qui suggère que ces deux UE (11 et 12) bénéficient

d'une meilleure gestion des ressources humaines et matérielles, une disponibilité adéquate des enseignants, et une organisation logistique efficace. Cet écart met en lumière l'importance d'une bonne planification et coordination pour atteindre les objectifs pédagogiques, et souligne que des conditions optimales peuvent permettre de surmonter les goulots d'étranglement observés dans d'autres UE.

2.4. Temps d'inactivité du processus « cours théoriques »

2.4.1. Processus « cours théoriques »

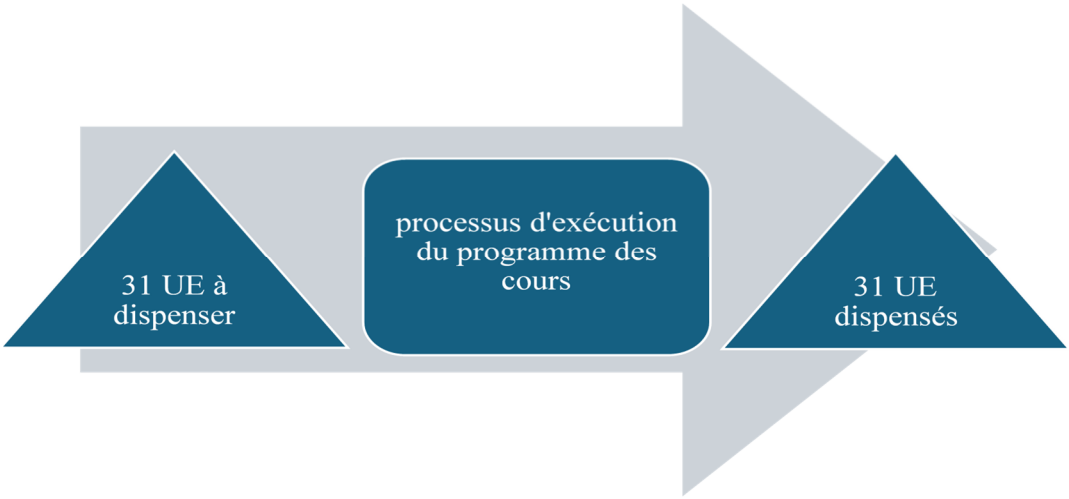


Figure 30 : Représentation du processus « cours théoriques »

2.4.2. Les différents temps du processus « cours théoriques »

Tableau VII : Tableau des temps du processus « cours

LES TEMPS	VALEURS EN NOMBRE DE MOIS	VALEUR EN SEMAINE	VALEUR EN HEURE
Temps du cycle d'exécution du programme de cours (TCEP)	9	36	1728 heures
Temps effectif d'exécution des cours (TEC)	5	19	900 heures
Temps d'inactivité du processus (TIP)	4	17	828

L’analyse des différents temps du processus « cours théoriques » montre des disparités significatives entre le temps prévu pour l'exécution des cours et le temps effectivement utilisé.
Le Temps du Cycle d’Exécution du Programme de cours (TCEP) est de 9 mois, soit 36 semaines ou 1728 heures, ce qui représente la durée totale allouée pour la réalisation des cours théoriques. En revanche, le Temps Effectif d’Exécution des Cours (TEC) est de 5 mois, soit 19 semaines ou 900 heures, indiquant que seulement environ 52% du temps prévu est réellement utilisé pour enseigner. Le Temps d’Inactivité du Processus (TIP), qui s’élève à 4 mois, soit 17 semaines ou 828 heures, représente les périodes pendant lesquelles les cours ne sont pas effectués, ce qui constitue un facteur important de sous-performance.

Ces résultats révèlent un écart majeur entre la planification et l'exécution, suggérant des inefficacités dans le processus de gestion des cours. Les causes possibles de cet écart incluent des problèmes de disponibilité des enseignants, des retards administratifs, des interruptions non planifiées, et un manque de coordination dans la planification des cours. Ce dysfonctionnement peut affecter la qualité de l’enseignement et la satisfaction des étudiants, en compromettant la couverture complète des contenus pédagogiques.

Dans la littérature, il est fréquemment observé que les écarts entre le temps planifié et le temps effectif sont un problème courant dans les systèmes éducatifs, surtout dans les contextes où les ressources humaines et matérielles sont limitées. Par exemple, des études montrent que les enseignants vacataires, qui représentent souvent une grande partie du corps enseignant, sont plus susceptibles de manquer de disponibilité régulière en raison de leurs autres engagements professionnels, ce qui contribue aux interruptions et à la réduction du temps d’exécution réel des cours.

De plus, une étude menée sur l'efficacité de la gestion du temps dans les institutions académiques a révélé que les processus pédagogiques souffrent souvent de temps d'inactivité dus à des facteurs tels que des pannes d’équipement, des absences non anticipées des enseignants, et des problèmes de planification administrative (source : Journal of Educational Management). Le TIP élevé observé dans les résultats est cohérent avec ces constatations et illustre les conséquences directes de ces inefficacités sur le temps d’enseignement effectif.

En comparaison, des systèmes éducatifs bien structurés, avec une forte implication des enseignants permanents et une gestion proactive des plannings, montrent des TCEP et TEC beaucoup plus proches, avec des TIP minimisés. Ces systèmes tirent parti d'outils de planification avancés et de politiques de soutien aux enseignants pour maximiser le temps d'exécution effectif des cours.

En conclusion, les résultats indiquent une nécessité urgente d'améliorer la gestion du processus éducatif pour réduire le TIP et rapprocher le TEC du TCEP. Cela pourrait inclure des stratégies telles que l'optimisation des plannings, l'augmentation de la disponibilité des enseignants, et une meilleure allocation des ressources pédagogiques pour réduire les temps d'inactivité et améliorer l'efficacité du processus d'enseignement.

2.5. État des activités pédagogiques au niveau des trois années de formation

2.5.1. Complétude des activité pédagogiques

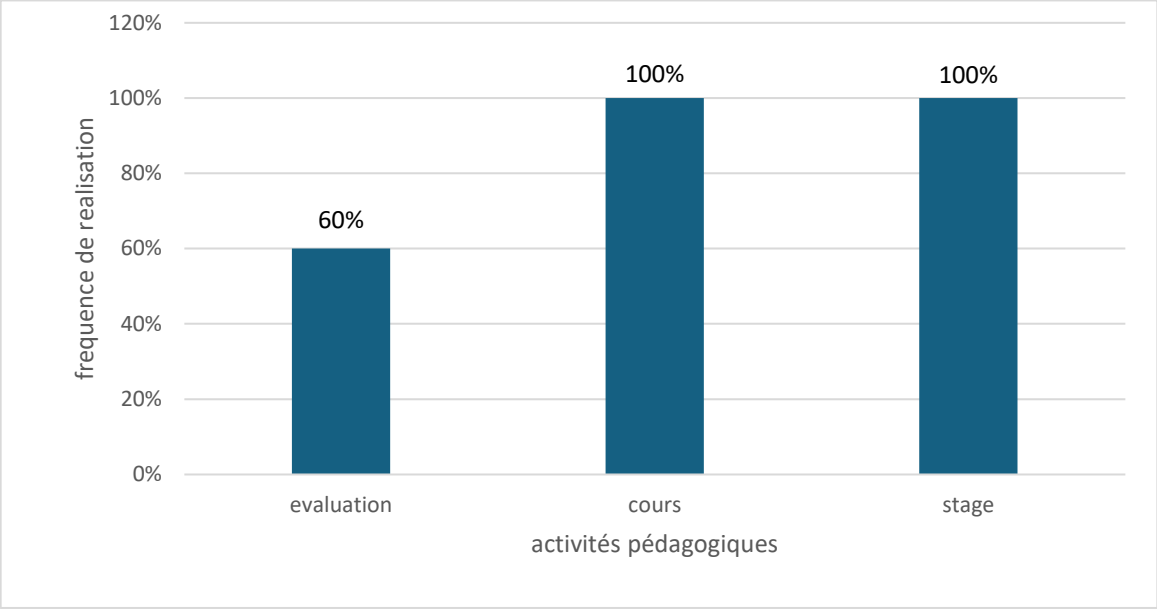


Figure 31 : Taux de complétude de réalisation des activités pédagogiques

L'évaluation de l'état des activités pédagogiques au niveau des trois années de formation montre une variabilité notable dans le taux de complétude des différentes composantes du

programme. Le taux de complétude des cours théoriques est de 100%, ce qui indique que tous les cours programmés ont été dispensés comme prévu. Mais cela ne témoigne aucunement d'une bonne organisation et gestion du temps des enseignants ainsi que d'une disponibilité adéquate des salles de cours et des ressources pédagogiques nécessaires. L'INFAS n'ayant pas encore réussi l'objectif de réaliser une année académique en 9 mois, laisse la latitude à chaque filière de boucler son programme comme il peut. Concernant donc les cours l'efficacité de la réalisation du programme de formation est toujours garantie, c'est plutôt son efficience qui est problématique.

Le taux de complétude des stages pratiques atteint également 100%, montrant que tous les étudiants ont pu effectuer leurs stages dans les conditions requises, malgré les contraintes liées à l'accès aux sites de stages en milieu professionnel, reflétant une bonne collaboration entre les institutions de formation et les structures d'accueil des stages.

En revanche, le taux de complétude des évaluations est de 60%, suggérant des lacunes importantes dans ce domaine, potentiellement dues à des retards dans l'organisation des examens, à cause des retards d'exécution du programme des cours, une insuffisance des ressources pour la correction des copies, ou des problèmes liés à la disponibilité des enseignants pour les sessions d'évaluation, ce qui peut affecter négativement la mesure des acquis des étudiants et la validation de leurs compétences à chaque niveau de formation.

Dans la littérature, un taux de complétude élevé pour les cours et les stages est souvent associé à des systèmes académiques bien structurés où la planification et l'exécution des activités pédagogiques sont soigneusement coordonnées, tandis que des taux de complétude plus faibles pour les évaluations signalent souvent des inefficacités organisationnelles accentuées par une gestion insuffisante des ressources humaines, comme les enseignants vacataires qui peuvent être moins disponibles pour participer aux évaluations.

Des études comparatives montrent que les institutions qui investissent dans des systèmes de suivi et d'amélioration continue réussissent à maintenir des taux de complétude plus élevés, y compris pour les évaluations, par l'implémentation de calendriers d'évaluation rigides et la digitalisation des processus d'examen, pratiques ayant montré des résultats positifs dans la réduction des retards d'évaluation.

2.5.2.Délai de réalisation des activités pédagogique

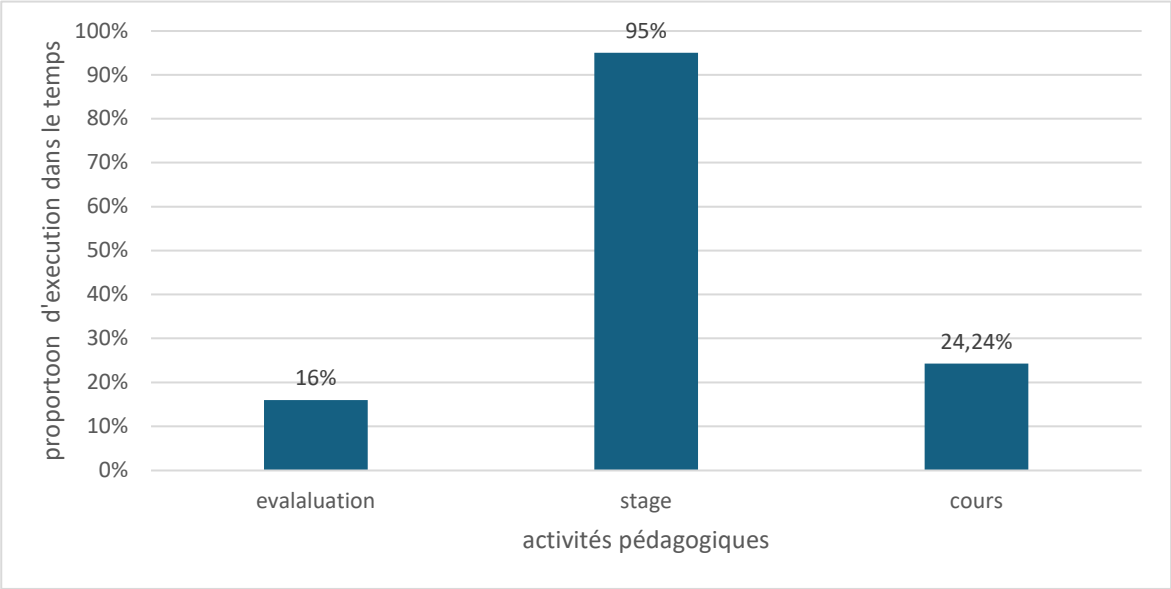


Figure 32 : Taux de réalisation des activités pédagogiques dans le temps

Le taux de réalisation des activités pédagogiques dans le temps est un indicateur crucial pour évaluer l'efficacité de la planification et de l'exécution des programmes académiques.
Ce terme fait référence à la durée nécessaire pour compléter l'ensemble des activités pédagogiques prévues, comme les cours, les stages et les évaluations, par rapport à ce qui a été planifié initialement. Des délais prolongés peuvent résulter de divers facteurs tels que des problèmes de disponibilité des enseignants, des interruptions dues à des pannes d'équipements, des retards administratifs ou encore des contraintes liées aux infrastructures.

Cet indicateur mesure le pourcentage des activités pédagogiques réalisées dans les délais prévus par le calendrier académique. Un taux de réalisation élevé (proche de 100%) suggère une bonne gestion du temps et une capacité à respecter les échéances fixées. À l'inverse, un taux faible indique des dysfonctionnements dans l'organisation, souvent liés à des imprévus tels que l'absence d'enseignants vacataires, des pannes de matériel, ou des difficultés à coordonner les différentes activités. Ce taux est un reflet direct de l'efficacité de la gestion pédagogique et de la capacité des responsables à anticiper et résoudre les problèmes opérationnels.

L'analyse des délais de réalisation des activités pédagogiques et des taux de réalisation dans le temps, en se basant sur les taux suivants — évaluation à 16%, stages à 95%, et cours à

24% met en lumière des disparités significatives dans l'exécution des composantes du programme académique, révélant des faiblesses majeures dans la planification et la gestion des activités pédagogiques.

Le taux de réalisation des évaluations à 16% est extrêmement bas et indique un dysfonctionnement profond dans l'organisation de ces activités essentielles pour mesurer les acquis des étudiants. Cela peut résulter de nombreux facteurs, notamment la disponibilité limitée des enseignants vacataires, des retards dans la planification des examens, ou encore des ressources insuffisantes pour assurer la correction et la validation des résultats. Un taux aussi faible compromet la validation des compétences des étudiants et peut entraîner une accumulation de retards qui affecte l'ensemble du processus de formation. Dans la littérature, de tels taux sont souvent observés dans des contextes où la gestion des évaluations n'est pas priorisée ou suffisamment soutenue par des ressources adéquates.

Le taux de réalisation des stages à 95% est relativement élevé, ce qui indique une gestion efficace de cette composante pratique de la formation, malgré les contraintes courantes liées à l'accès aux sites de stages. Ce résultat positif reflète une bonne coordination entre les établissements de formation et les structures d'accueil des étudiants, ainsi qu'une flexibilité opérationnelle pour assurer que la majorité des stages soient réalisés en temps voulu. Ce taux contraste fortement avec les faibles taux des autres activités, mettant en évidence une gestion segmentée où certains aspects du programme sont mieux priorisés que d'autres.

Le taux de réalisation des cours théoriques à 24% montre une exécution insuffisante des enseignements programmés, soulignant des problèmes d'organisation et de disponibilité des ressources pédagogiques. Ce taux pourrait s'expliquer par des absences fréquentes des enseignants vacataires, des problèmes de planification des horaires en fonction des disponibilités des enseignants, ou des contraintes logistiques comme le manque de salles de cours adaptées. La faible fréquence des cours impacte directement la continuité pédagogique et la qualité de l'enseignement dispensé, ce qui est souvent lié dans la littérature à une gestion peu rigoureuse et à des contraintes budgétaires qui limitent l'engagement des enseignants.

Dans la littérature, des taux de réalisation faibles, particulièrement pour les cours et les évaluations, sont souvent associés à des problèmes de gouvernance académique, un manque de suivi rigoureux, et une allocation insuffisante des ressources humaines et matérielles. Des taux de réalisation proches de 100% sont généralement observés dans des contextes où les

processus de planification sont mieux structurés et appuyés par des systèmes de gestion proactive des imprévus. Pour améliorer la réalisation des cours et des évaluations, il est essentiel de renforcer la planification, de mobiliser davantage les enseignants permanents, d'améliorer la disponibilité des vacataires, et de digitaliser certaines étapes du processus pédagogique pour en augmenter l'efficacité.

Ces résultats montrent une grande disparité entre les composantes du programme, avec un bon taux de réalisation des stages, mais des lacunes importantes dans la réalisation des cours et des évaluations. Il est donc impératif d'adopter des mesures correctives pour uniformiser la gestion des activités pédagogiques, optimiser l'utilisation des ressources disponibles, et renforcer la qualité globale de la formation offerte aux étudiants.

2.5.3. Présence effective au poste lors des stages

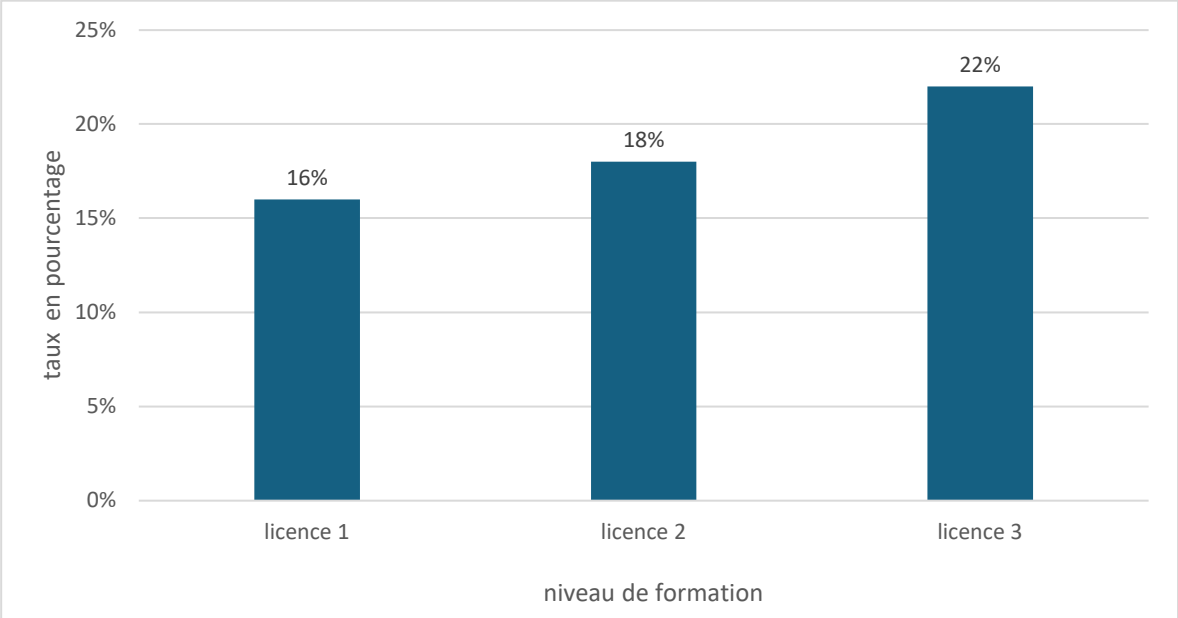


Figure 33 : Taux de présence effectif au poste lors des stage

Les faibles taux de présence des étudiants en stage, avec 16 % pour la Licence 1, 18 % pour la Licence 2, et 22 % pour la Licence 3, sont directement influencés par la disponibilité limitée de postes de radiologie dans les établissements sanitaires publics. Ces taux de présence insuffisants reflètent un déséquilibre entre la demande croissante des étudiants en stage et le nombre limité de postes disponibles pour les accueillir.

Pour les étudiants de Licence 1, le faible taux de présence de 16 % peut être attribué à une pénurie aiguë de postes de stage dès le début de leur formation. Cette situation indique des difficultés significatives pour placer les étudiants dans des établissements de santé, ce qui limite leurs opportunités d'apprentissage pratique et peut compromettre leur introduction précoce dans le domaine professionnel.

En Licence 2, avec un taux de présence de 18 %, l'amélioration marginale suggère une légère augmentation de la disponibilité des postes, mais elle reste insuffisante pour répondre à la demande des étudiants. Les établissements sanitaires publics continuent de faire face à des contraintes qui empêchent une intégration plus large des étudiants, affectant ainsi leur expérience et leur développement professionnel.

Pour les étudiants en Licence 3, avec un taux de présence de 22 %, la situation montre une tendance positive mais restes-en deçà des attentes idéales. Bien que la disponibilité des postes semble légèrement meilleure, elle est encore insuffisante pour garantir que tous les étudiants puissent compléter leurs stages de manière satisfaisante. Les postes disponibles sont souvent surchargés ou mal répartis, ce qui limite les opportunités pour les étudiants de tirer pleinement parti de leur expérience de stage.

Ces faibles taux de présence en raison de la pénurie de postes de radiologie ont plusieurs impacts négatifs : ils réduisent la qualité des expériences de stage, entravent le développement des compétences pratiques des étudiants, et compliquent la gestion des stages pour les institutions académiques. La situation crée également une pression accrue sur les établissements sanitaires publics, qui doivent gérer une demande croissante avec des ressources limitées.

Pour atténuer ces problèmes, il est crucial d'explorer des solutions telles que l'augmentation du nombre de postes disponibles dans les établissements sanitaires publics, la collaboration avec d'autres types de structures de santé ou la création de partenariats supplémentaires pour diversifier les opportunités de stage. Une gestion plus proactive et une meilleure planification des stages pourraient aider à équilibrer la demande des étudiants avec la capacité des établissements, offrant ainsi des expériences de stage plus enrichissantes et accessibles.

2.6. SWOT des Problèmes identifiés après l'analyse diagnostique

Nous avons présenté ici que le SWOT des problèmes liés aux capacités opérationnelles étant donné le nombre de page exigé par la méthodologie du mémoire du CAMPC. Le reste des SWOT se trouve en annexe.

2.6.1.Le SWOT limité des Capacités Opérationnelles de Chaque Cours

Forces :	**Faiblesses :**
Amélioration de l'Efficacité Pédagogique : En optimisant les capacités, chaque cours peut maximiser l'utilisation des ressources disponibles, telles que les équipements et les enseignants, rendant l'enseignement plus efficace. **Meilleure Gestion des Ressources** : Une optimisation permet de mieux répartir les étudiants et d'utiliser au maximum les salles de cours, le matériel et les infrastructures disponibles. **Réduction des Coûts** : En exploitant au mieux les capacités opérationnelles, il est possible de réduire les coûts liés à la location d'espaces supplémentaires ou à l'achat de matériel en doublon. **Augmentation de la Satisfaction des Étudiants** : Des cours bien organisés et mieux structurés améliorent l'expérience d'apprentissage et augmentent la satisfaction des étudiants.	**Complexité de la Mise en Œuvre** : Optimiser les capacités nécessite une analyse approfondie des besoins, des ressources disponibles et des contraintes, ce qui peut être complexe à gérer. **Risque de Surcharge des Cours** : Une optimisation poussée pourrait mener à des classes surchargées, affectant la qualité de l'interaction entre les enseignants et les étudiants. **Manque de Flexibilité** : Une optimisation trop rigide peut réduire la flexibilité des emplois du temps, rendant difficile l'adaptation en cas d'imprévus ou de besoins spécifiques des étudiants. **Ressources Pédagogiques Insuffisantes** : L'optimisation des capacités opérationnelles sans une augmentation parallèle des ressources pédagogiques (comme le nombre de formateurs ou d'équipements) peut diminuer l'efficacité de l'apprentissage.
Opportunités :	**Menaces :**
Intégration de Technologies Innovantes : Utiliser des outils numériques, comme des logiciels de gestion des emplois du temps et des plateformes d'apprentissage en ligne, pour optimiser la planification et l'utilisation des ressources. **Enseignement Hybride et à Distance** : En intégrant des cours en ligne, il est possible de	**Résistance au Changement** : Les enseignants et les étudiants peuvent être réticents à l'adoption de nouvelles méthodes ou à des modifications dans l'organisation des cours, ralentissant le processus d'optimisation. **Problèmes Logistiques et Organisationnels** : Les ajustements

réduire la pression sur les infrastructures physiques et de rendre les cours plus accessibles aux étudiants. **Amélioration des Méthodes d'Enseignement** : Optimiser les capacités opérationnelles peut encourager l'innovation dans les méthodes pédagogiques, comme l'apprentissage par projet ou les cours magistraux interactifs. **Développement de Nouvelles Infrastructures** : Identifier les faiblesses dans l'optimisation actuelle peut justifier des investissements dans de nouvelles infrastructures ou technologies, améliorant l'efficacité à long terme.	fréquents des emplois du temps pour optimiser les cours peuvent créer des conflits logistiques, rendant la coordination difficile. **Surmenage des Enseignants** : Une optimisation accrue peut mener à une charge de travail excessive pour les enseignants, affectant leur performance et leur engagement. **Déséquilibre entre Cours Théoriques et Pratiques** : Une optimisation axée sur les capacités opérationnelles peut négliger la qualité pédagogique, en particulier pour les cours pratiques nécessitant plus de temps et d'interaction.
Conclusion : Optimiser les capacités opérationnelles de chaque cours est essentiel pour améliorer l'efficacité et la rentabilité des programmes académiques. Toutefois, cela nécessite un équilibre délicat entre maximiser l'utilisation des ressources disponibles et maintenir une qualité d'enseignement élevée. En intégrant les technologies appropriées et en gérant le changement de manière proactive, il est possible de tirer parti de cette optimisation tout en minimisant les risques potentiels pour les enseignants et les étudiants.	

2.6.2. Définition des problèmes prioritaires

Pour définir les problèmes prioritaires, nous avons défini une priorité élevée pour tout problèmes qui d'après l'analyse de la matrice de SWOT présentait les trois principaux critères suivants :

- Affecte gravement la planification et l'exécution du programme pédagogique (tous les problèmes listés aux dernières extrémités de l'arbre des problèmes. Ces problèmes sont marqués dans la matrice de priorisation par le qualificatif « important ».
- Les problèmes pour lesquels la matrice de SWOT identifiait une solution réalisable de façon endogène par la filière et n'appelant pas une intervention extérieure. Ces problèmes sont marqués dans la matrice de priorisation par l'expression « solution disponible ».
- La faisabilité de l'intervention de façon endogène à court terme. Ces problèmes sont marqués dans la matrice de priorisation par l'expression « solution réalisable ».

Tableau VIII : Matrice de priorisation des problèmes diagnostiqués

Nature du problèmes	Important	Solution disponible	Solution réalisable	Mise en œuvre de la solution
Difficultés à réaliser les réunions	Oui	Oui	Oui	Plan d'action
Payement des primes des enseignants vacataires	Oui	Oui	Non	
Capacité limitée des salles de cours	Oui	Oui	Oui	Plan d'action
Manque de Postes de Radiologie pour les Stages	Oui	Oui	Non	
Capacités Opérationnelles limitées de Chaque Cours	Oui	Oui	Oui	Plan d'action

D'après la matrice de priorisation, les problèmes que nous pouvons solutionner dans le cadre de notre étude sont ceux liés aux difficultés à réaliser les réunions, à la capacité limitée des salles de cours, et enfin à la capacité opérationnelle de chaque cours.
Il est difficile de résoudre de manière endogène le paiement des primes de vacation des enseignants vacataires au sein de la filière des Techniciens supérieurs en 'Imagerie Médicale (TSIM) en raison de plusieurs contraintes structurelles et administratives. Premièrement, les établissements éducatifs, y compris ceux de la filière TSIM, sont souvent soumis à des budgets stricts et à des régulations externes imposées par les autorités de financement, limitant ainsi leur capacité à ajuster les paiements de manière autonome.

La gestion des primes de vacation implique des procédures administratives complexes, telles que la validation des heures travaillées et le respect des normes fiscales, ce qui complique la mise en place de solutions endogènes. De plus, les budgets alloués peuvent fluctuer en fonction des changements de politique et des priorités budgétaires, rendant difficile la planification et la gestion stable des paiements.

Les institutions dépendent souvent de financements externes pour rémunérer les enseignants vacataires, et ces fonds sont soumis à des critères spécifiques, limitant la flexibilité pour les ajustements internes. Les conditions de paiement, souvent définies par des contrats rigides,

nécessitent des négociations avec les parties prenantes, ce qui est complexe à gérer au niveau de la filière sans un soutien institutionnel plus large.

Enfin, les établissements peuvent être confrontés à d'autres priorités concurrentes, telles que l'investissement dans les infrastructures ou le personnel permanent, ce qui limite leur capacité à résoudre les problèmes liés aux primes de vacation de manière endogène. Pour remédier à cette situation, il est crucial d'engager des discussions avec les autorités de financement, d'explorer des mécanismes de financement alternatif, et de proposer des réformes administratives afin d'obtenir plus de flexibilité et de ressources pour la gestion des primes.

Il est difficile de résoudre également le problème du manque de postes de radiologie pour les stages au sein de la filière TSIM de manière endogène en raison de plusieurs contraintes majeures. Tout d'abord, la filière TSIM est souvent limitée par ses propres ressources, qu'elles soient financières ou infrastructurelles. Les ressources nécessaires pour créer de nouveaux postes de stage ou financer des infrastructures supplémentaires ne sont généralement pas disponibles au sein de la filière, rendant ainsi difficile toute solution interne.

En outre, les stages en radiologie se déroulent principalement dans des établissements de santé publics et privés, sur lesquels la filière TSIM n'a que peu de contrôle. Ces établissements sont les principaux pourvoyeurs de postes de stage, et leur capacité à accueillir de nouveaux stagiaires est souvent limitée par leurs propres contraintes, telles que le budget et la disponibilité du personnel. La filière TSIM, de ce fait, est tributaire de ces établissements pour la création de postes de stage.

Les contraintes budgétaires des établissements de santé publics exacerbent la situation. Ces établissements font face à des budgets serrés qui limitent leur capacité à financer et à accueillir davantage de stagiaires. Les fonds disponibles pour les stages sont souvent insuffisants pour permettre une extension significative du nombre de postes disponibles, ce qui complique la résolution du problème uniquement au sein de la filière TSIM.

De plus, les régulations et politiques externes jouent un rôle important. La gestion des stages est soumise à des régulations et des politiques publiques qui sont au-delà du contrôle de la filière TSIM. Ces politiques peuvent limiter la flexibilité et les options disponibles pour augmenter le nombre de postes de stage, rendant difficile une solution purement interne.

La capacité d'accueil des établissements de santé est également un facteur limitant. Ces établissements ont des limites structurelles dictées par le nombre de professionnels disponibles pour superviser les stagiaires et par les équipements nécessaires. La filière TSIM ne peut pas modifier ces limites structurelles qui imposent des contraintes sur le nombre de stagiaires que les établissements peuvent prendre en charge.

Enfin, résoudre ce problème nécessite une coordination étroite entre plusieurs parties prenantes, y compris les établissements de santé, les autorités de financement et les institutions éducatives. La filière TSIM, en tant qu'entité académique, peut ne pas avoir la capacité ou le mandat pour orchestrer cette coordination efficacement sans soutien externe.

Pour remédier à cette situation, il est crucial d'engager des discussions et des collaborations avec les établissements de santé, les autorités publiques et les partenaires externes. Augmenter le nombre de postes disponibles pour les stages et explorer des solutions alternatives, telles que l'élargissement des partenariats ou la création de nouvelles opportunités de stage, sont des démarches nécessaires pour améliorer la situation.

CHAPITRE II : ÉLABORATION ET MISE EN ŒUVRE DES SOLUTIONS

I. CADRE LOGIQUE DES PLANS D'ACTION RELATIFS À L'AMÉLIORATION DE LA FRÉQUENCE DES RÉUNIONS ET DES CAPACITÉS OPÉRATIONNELLES

ACTIONS	ACTIVITÉS	INDICATEUR	RESPONSABLE	LIEU	CHRONOGRAMME	COUT
Réaliser une première réunion pour faire le bilan de l'année académique 2023 avec les enseignants vacataires et permanents	-Faire une réunion de préparation avec les enseignants permanent. -Fixer au cours de la réunion la date de la date de la réunion bilan -Rencontrer chaque enseignant vacataire physiquement pour négocier sa présence à la réunion -Envoyer un lien aux absents pour leur permettre de participer à la réunion en visio -Installer l'application discord chez chaque enseignant et motiver les enseignants à la choisir comme plateforme d'interaction de l'unité pédagogique -Relancer les dates de la réunion par courriel, discord, messagerie téléphonique -Utiliser doodle pour la programmation des réunions -former tous les enseignant à l'utilisation de doodle te discord	-Taux de participation à la réunion -Taux d'installation de discor -Nombre de messages envoyés -Nombre d'accusés de réception reçus -Taux d'enseignants rencontrés - Disponibilité du compte-rendu de la réunion	Anon joel	Bureau des enseignants TSIM à l'INFAS	15 fevrier-30 février 2024	250000 FCFA
Faire une réunion de préparation de la nouvelle année académique 2024 avec tous les enseignants permanents	-Fixer la date de la réunion via doodle -Relancer tous les enseignant permanents jusqu'au jour de la réunion -Au cours de la réunion définir les nouveaux objectifs organisationnels et pédagogiques de la filière -Définir des indicateurs de suivi des activités pédagogiques	-Taux de participation à la réunion - Disponibilité du compte rendu de la réunion	Konan Dieu-Donnée	Bureau des enseignants TSIM à l'INFAS	15 mars au 30 mars 2024	70000 CFA

Faire des réunions mensuelles de suivi des activités pédagogiques	-Fixer la date de chaque réunion via doodle	-Taux de participation de la réunion -Nombre de réunions faits sur 10 réunions	Anon Joel	Bureau des enseignants TSIM à l'INFAS	6 mai au 6 mars 2024	50000 FCFA
Optimiser les capacités des salles de cours	-Adopter la pédagogie en classe inversée -Mettre un niveau de formation en stage, un autre niveau en présentiel -Programmer 2 cours par jours avec une estimation de la capacité opérationnelle de la salle qui est de 2/8 cours par heure -Sensibiliser les enseignants permanents et vacataire au bienfondé de la classe inversée -Encourager les enseignants vacataires à définir 25% des cours à enseigner en ligne et 75% à enseigner en ligne de façon asynchrone.	-Taux des cours mis en ligne -Taux des plans de cours reçus	Anon Joël	Ecole TSS/ Filière TSIM	15 mars au 30 avril 2024	
Programmer les enseignants selon le planing annuel établi par la filière	-Proposer un emploi du temps intégral aux enseignants avec des plages de temps à choisir -Sensibiliser les enseignants à choisir un emploi du temps modulaire pour leurs cours -Rencontrer un individuellement chaque enseignant pour obtenir son consentement à la nouvelle planification des cours	-Fichier de l'emploi du temps intégral -Nombre d'enseignants programmés dans l'emploi du temps intégral	Nohin Mathias	Ecole TSS/ Filière TSIM	15 mars au 30 avril	250000 CFA
Augmenter la capacité opérationnelle des UE à 80% par semaine.	-Mettre en place LACLASSE inversée (voir annexe 10 pour le cadre logique de la classe inversée) -Sensibiliser les enseignants et les étudiants à adopter la classe inversée -Utiliser l'inscription pédagogique pour rémunérer les cours mis en ligne -Sensibiliser les enseignants au respect de l'emploi du temps intégral.	-Nombre de cours mis en ligne -Capacité opérationnelle des cours - taux de satisfaction par rapport à la classe inversée	Nohin Mathias Anon Anon Joel Eloi Konan	Ecole TSS/ Filière TSIM	6 mai au 6 mars 2024	2.550.000 F.CFA Budget total : 3.705.000 F.CFA

II. ÉVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE DES PLANS D'ACTION

1. RÉUNIONS RÉALISÉES EN FIN JUILLET 2024

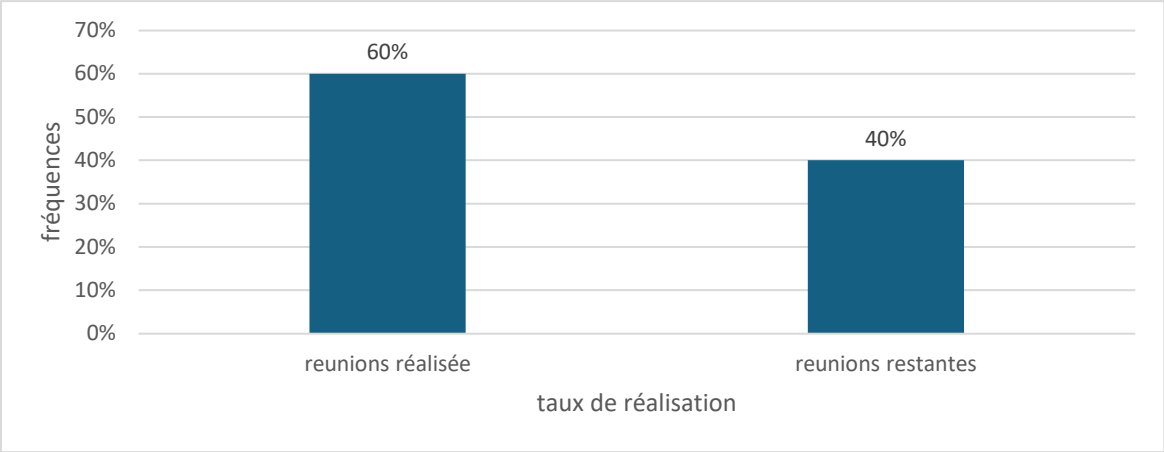


Figure 34 : Diagramme des réunions réalisées en fin juillet 2024

L'augmentation du taux de réalisation des réunions pédagogiques, passant de 1% en 2023 à 60% à la fin juillet 2024, représente une amélioration significative dans la gestion et l'organisation des activités pédagogiques. Ce résultat témoigne de l'efficacité des plans d'action mis en place pour résoudre les difficultés à organiser ces réunions. Cette amélioration de 59 points indique que des changements substantiels ont été apportés dans la manière dont les réunions pédagogiques sont planifiées et coordonnées. Ces changements incluent l'adoption de nouvelles méthodes de communication, la mise en place de plateformes numériques pour faciliter la planification, et la clarification des responsabilités des enseignants dans l'organisation des réunions. Les différents plans d'action ont donc permis de lever les barrières initiales qui empêchaient la tenue des réunions, telles que la disponibilité des enseignants vacataires, les contraintes de calendrier, ou encore les problèmes logistiques. Des mesures telles que la planification à l'avance, l'utilisation de réunions en ligne pour contourner les contraintes géographiques, ou l'amélioration de la motivation des participants ont pu jouer un rôle déterminant. Cette progression reflète également une meilleure mobilisation des enseignants vacataires, qui semblent désormais plus engagés dans le processus. La progression vers 60% montre que les parties prenantes ont reconnu l'importance de ces réunions pour la qualité de l'enseignement et la coordination académique. Ce taux de réunions pédagogiques plus élevé contribue directement à une meilleure planification des cours, à une coordination accrue entre les enseignants, et à une

adaptation plus rapide des contenus pédagogiques aux besoins des étudiants, ce qui conduit à une amélioration globale de la qualité de l'enseignement.

2. SATISFACTION DES ÉTUDIANTS PAR RAPPORT À LA CLASSE INVERSÉE

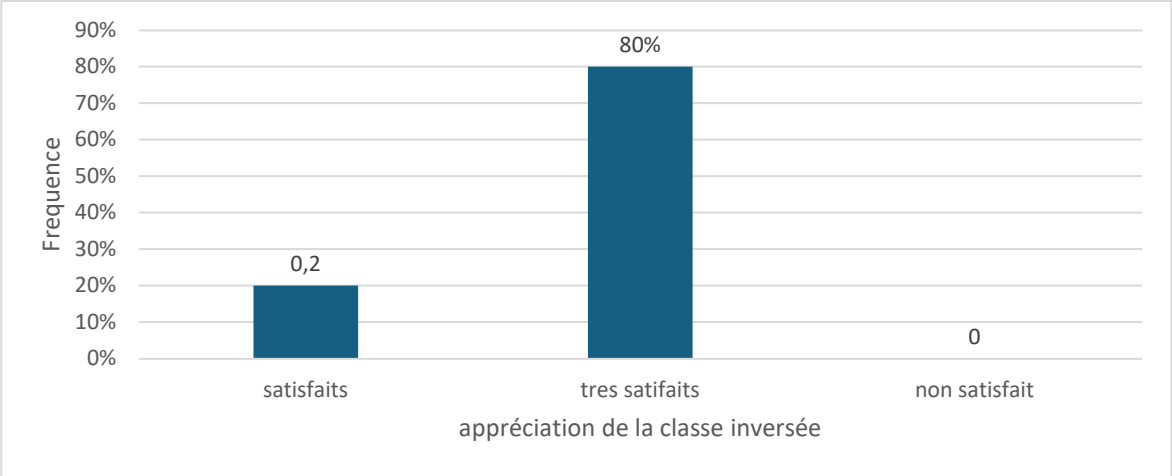


Figure 35 : Répartition des étudiants selon leur satisfaction par rapport à la classe inversée

L'approche de la classe inversée, mise en œuvre pour améliorer la planification et l'exécution des cours, a été largement bien accueillie, avec des résultats indiquant que 80% des participants se déclarent "très satisfaits" et 20% "satisfaits". Ces chiffres reflètent une adhésion majoritaire à cette méthode pédagogique, suggérant qu'elle répond efficacement aux attentes des étudiants et des enseignants en matière de gestion des cours. Le taux élevé de satisfaction (80% de très satisfaits) montre que la classe inversée a significativement amélioré l'expérience d'apprentissage et d'enseignement. Cette méthode, qui consiste à proposer des contenus théoriques en dehors des heures de cours, libère du temps en classe pour des activités pratiques, des discussions approfondies et des applications concrètes des concepts. Ce changement semble avoir été perçu positivement, car il permet une meilleure interaction en classe et une gestion plus dynamique des cours.

En optimisant l'utilisation du temps de cours, la classe inversée facilite une planification plus flexible et efficace. Les enseignants peuvent mieux structurer leurs séances en fonction des besoins des étudiants, en se concentrant sur les points difficiles et en renforçant l'apprentissage actif. La planification des cours devient ainsi plus centrée sur l'étudiant, ce qui augmente l'engagement et améliore la compréhension des sujets abordés. Cette approche

semble également avoir un impact positif sur l'exécution des cours, en réduisant le stress lié à l'urgence de couvrir tout le programme pendant les sessions présentielles. Les enseignants peuvent consacrer plus de temps à des activités interactives et à la résolution de problèmes, ce qui rend l'exécution des cours plus fluide et efficace. Le fait que 80% des participants soient "très satisfaits" démontre que la classe inversée favorise non seulement une meilleure exécution des cours, mais aussi un environnement d'apprentissage plus motivant. Les étudiants se sentent plus impliqués dans leur apprentissage, car ils sont actifs et responsables de la préparation des contenus avant le cours, ce qui stimule leur intérêt et leur participation. Cette dynamique renforce l'engagement et encourage une approche proactive de l'apprentissage.

3. SATISFACTION DES ENSEIGNANTS PAR RAPPORT A LA CLASSE INVERSÉE

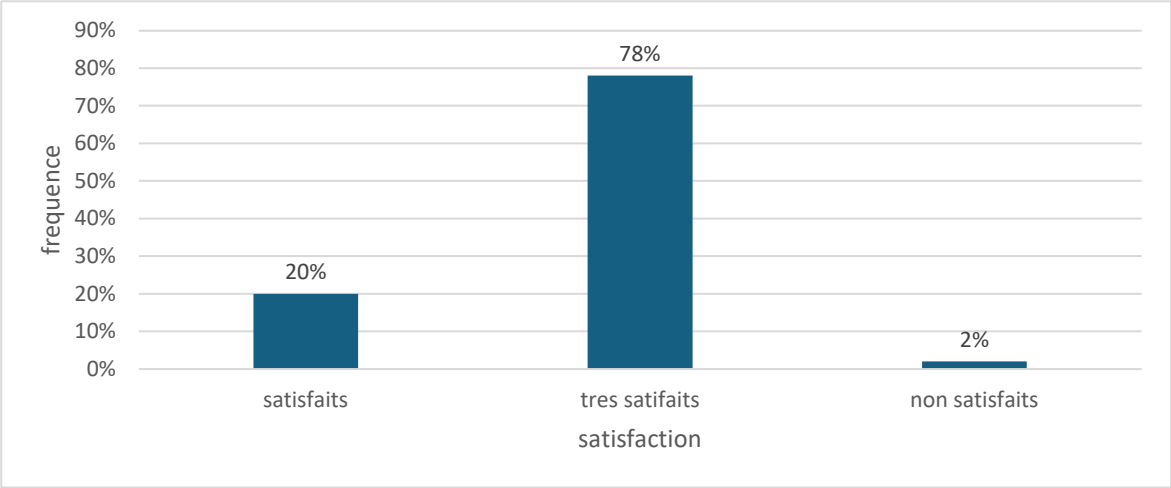


Figure 36: Répartition des enseignants selon leur satisfaction par rapport à la classe inversée

La satisfaction des enseignants vacataires et permanents de la filière TSIM par rapport à l'approche de la classe inversée montre des résultats très positifs, avec 78% des enseignants se déclarant "très satisfaits", 20% "satisfaits", et seulement 2% "non satisfaits". Ces données révèlent une forte adhésion à cette méthode pédagogique parmi le corps enseignant, ce qui souligne l'efficacité de la classe inversée dans le contexte spécifique de l'enseignement en Technologie de l'Imagerie Médicale. Le fait que 78% des enseignants soient "très satisfaits" témoigne de la valeur perçue de la classe inversée pour améliorer l'enseignement et faciliter la gestion des cours. Cette satisfaction élevée peut être attribuée à plusieurs facteurs : la

flexibilité offerte par cette approche, la possibilité de mieux préparer les étudiants avant les sessions en présentiel, et la transformation de la dynamique de classe en un espace d'interaction et d'apprentissage actif. En libérant du temps pour des discussions approfondies, des applications pratiques et des feedbacks immédiats, la classe inversée semble rendre les cours plus enrichissants et moins centrés sur une transmission unidirectionnelle des connaissances. Pour les 20% d'enseignants "satisfaits", la classe inversée répond globalement à leurs attentes, même si des ajustements mineurs pourraient encore améliorer leur expérience. Ces enseignants trouvent probablement avantageux le fait que cette méthode permette de diversifier les activités pédagogiques et de rendre les cours plus interactifs. Cependant, il est possible qu'ils rencontrent encore des défis, tels que l'adaptation à cette nouvelle façon d'enseigner ou la gestion du temps de préparation en amont des cours. L'insatisfaction est marginale, avec seulement 2% des enseignants se déclarant "non satisfaits". Cette faible proportion suggère que les obstacles rencontrés par ces enseignants sont spécifiques et peuvent inclure des difficultés d'adaptation à la nouvelle approche, une charge de travail accrue pour préparer les contenus avant les sessions, ou une perception que les étudiants ne s'investissent pas suffisamment dans la préparation des cours. Toutefois, ce taux d'insatisfaction reste très bas, ce qui confirme que la classe inversée est largement acceptée comme une solution pédagogique efficace au sein de la filière.

4. CAPACITÉ OPÉRATIONNELLE DES DIFFÉRENTES UNITÉS D'ENSEIGNEMENT DE LA LICENCE 2 TSIM

4.1. Exécution du programme pédagogique relatif aux UE

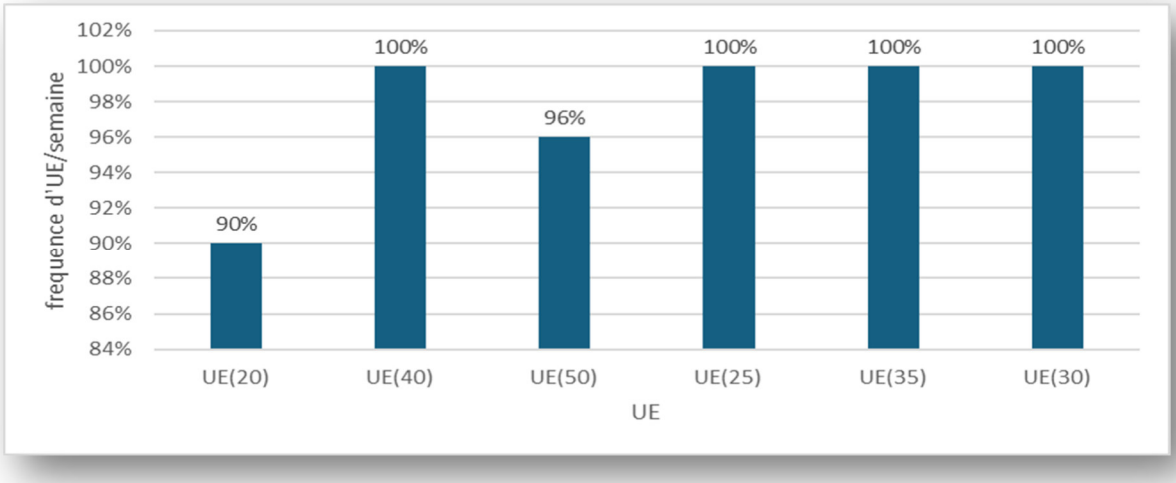


Figure 37: Capacités des UE réalisées au sein de la licence 2 TSIM fin juillet 2024

Les résultats obtenus après la mise en œuvre du plan d'action pour les unités d'enseignement (UE) de la Licence 2 en Technologie de l'Imagerie Médicale (TSIM) montrent des améliorations notables dans les capacités d'exécution des cours, avec des taux variants entre 90% et 100%.
Ces résultats traduisent une optimisation substantielle de l'organisation et de la gestion des cours, indiquant que les actions correctives entreprises ont eu un impact positif sur la réalisation des objectifs pédagogiques.

Pour les UE (40), UE (25), UE (35), et UE (30), atteindre une capacité de 100% indique une parfaite adéquation entre les prévisions et la réalisation des cours. Cela signifie que les cours ont été programmés et exécutés en totalité, sans annulation ni report majeur.

Ces résultats témoignent de la réussite des stratégies mises en place, telles que l'amélioration de la disponibilité des enseignants, la gestion efficace des emplois du temps, et l'optimisation de l'utilisation des salles de cours. La planification rigoureuse et la mobilisation des ressources humaines et matérielles semblent avoir porté leurs fruits.

Le taux de 96% observé pour l'UE (50) reste élevé, et est approprié au volume horaire qui est de 50 heures. Pour l'UE (20), un taux de 90% est le plus bas parmi les unités analysées, suggérant que des difficultés spécifiques ont pu persister malgré le plan d'action.

Ces problèmes peuvent inclure des retards dans la disponibilité des enseignants vacataires, des conflits d'emploi du temps, ou des problèmes d'accès aux salles de cours. Bien que le taux soit satisfaisant, il est indicatif que cette unité requiert encore une attention particulière pour atteindre le niveau de performance des autres.

Globalement, l'ensemble des résultats indique une nette progression dans la gestion des cours, suggérant une amélioration globale de la qualité de la planification académique et de l'exécution des programmes pédagogiques. La tendance générale vers des capacités proches ou égales à 100% montre que les goulots d'étranglement identifiés ont été efficacement atténués par les mesures mises en œuvre.

4.2. Capacite opérationnelle du processus « unité d'enseignement réalisé 2023 »

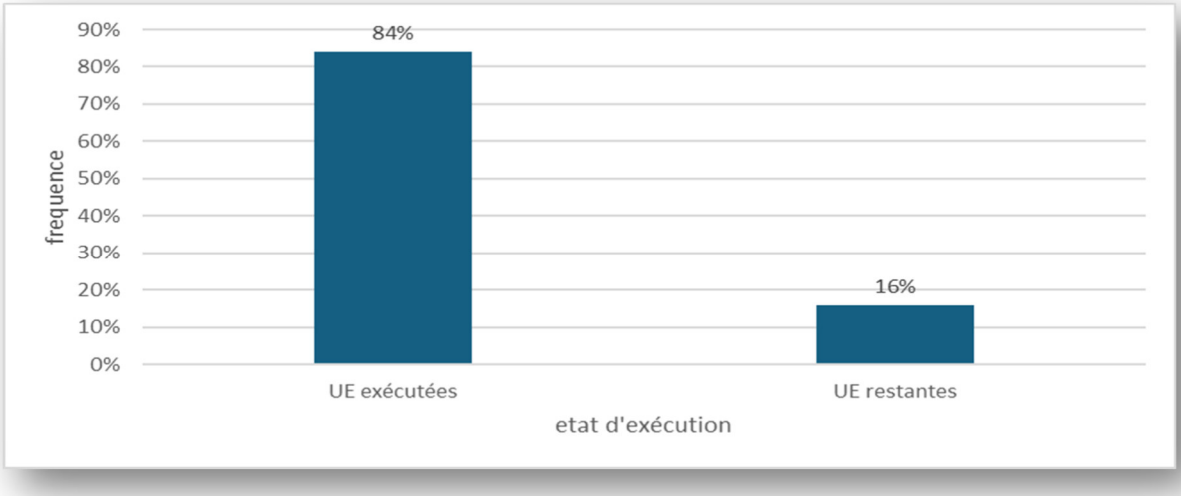


Figure 38 : Taux d'exécution du programme pédagogique

Les résultats obtenus après la mise en œuvre du plan d'action montrent une amélioration significative du taux d'exécution du programme pédagogique au niveau de la Licence 2 en Technologie de l'Imagerie Médicale (TIM). En 2024, 84% du programme a été exécuté en seulement 4 mois, alors qu'en 2023, il avait fallu 9 mois pour atteindre une exécution complète du même programme. Cette amélioration reflète une optimisation substantielle de la gestion du temps et de l'efficacité dans la planification et l'exécution des cours.

Cette réduction du temps nécessaire pour exécuter le programme témoigne d'une gestion plus efficace des activités pédagogiques et d'une meilleure organisation des cours. Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette amélioration. Tout d'abord, l'optimisation de la planification des cours a certainement joué un rôle crucial. La réduction du temps d'exécution suggère que la planification des cours a été rendue plus efficace grâce aux mesures mises en place. Il est possible que les horaires des cours aient été mieux agencés, avec une réduction des temps morts et une augmentation de la fréquence et de l'intensité des sessions d'enseignement, ce qui a contribué à accélérer l'exécution du programme.

Ensuite, la meilleure disponibilité des enseignants a probablement permis d'optimiser leur temps d'enseignement et de réduire les périodes d'inactivité entre les cours, contribuant ainsi à un déroulement plus rapide du programme. Les améliorations dans la communication et la coordination entre les enseignants ont également pu jouer un rôle clé dans cette réussite.

L'implication et la motivation accrue des étudiants sont aussi des éléments déterminants. Un programme exécuté plus rapidement peut refléter une participation plus active et une meilleure préparation des étudiants. Si les étudiants sont plus motivés et suivent les cours de manière assidue, l'enseignement devient plus fluide et les objectifs pédagogiques sont atteints plus rapidement, ce qui se reflète dans les résultats observés. De plus, le rôle des innovations pédagogiques, telles que la classe inversée ou l'apprentissage actif, ne peut être sous-estimé. Ces approches permettent d'accélérer l'atteinte des objectifs éducatifs en rendant l'apprentissage plus efficace et centré sur l'étudiant. Elles favorisent une plus grande autonomie des étudiants et permettent de mieux utiliser le temps en classe pour des activités de consolidation des connaissances, réduisant ainsi les délais d'exécution du programme.

Par ailleurs, la réduction du temps d'exécution est souvent associée à une meilleure efficacité des méthodes d'enseignement. Les approches telles que la classe inversée permettent non seulement d'accélérer l'apprentissage, mais aussi de renforcer l'implication des étudiants, ce qui correspond aux résultats observés ici.

CONCLUSION DE LA DEUXIÈME PARTIE

Cette partie de notre étude a été consacrée à la mise en œuvre d'un plan d'action visant à résoudre les problèmes de management liés à la formation des étudiants TSIM à l'INFAS Abidjan. Ce plan d'action avait deux objectifs principaux. Premièrement, il visait à instaurer des mesures pour rendre les réunions pédagogiques régulières au sein de la filière TSIM, un aspect essentiel pour une meilleure coordination des activités pédagogiques.

Deuxièmement, il visait à optimiser les capacités opérationnelles des unités d'enseignement, qui étaient initialement jugées très insuffisantes. Pour atteindre cet objectif, nous avons opté pour l'intégration de la pédagogie de la classe inversée, une approche innovante qui encourage l'apprentissage actif et l'implication accrue des étudiants. L'application de cette méthode a conduit à des résultats remarquables, permettant d'optimiser à 80% la capacité opérationnelle des unités d'enseignement de la Licence 2 TIM après seulement 4 mois de cours. Ces résultats montrent que l'adoption de la classe inversée a non seulement amélioré l'efficacité des cours, mais a également contribué à résoudre les difficultés de gestion des enseignements, en maximisant l'utilisation des ressources pédagogiques et en favorisant une meilleure organisation des contenus.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Ce mémoire s'est intéressé au management du programme de formation des étudiants de la filière Technicien supérieure en Imagerie Médicale (TSIM) de l'INFAS à Abidjan. La problématique centrale abordée dans cette étude réside dans les nombreux défis auxquels est confrontée la formation des techniciens supérieurs en imagerie médicale, notamment en matière d'allocation des ressources humaines et matérielles, de planification, d'organisation, d'exécution et d'évaluation des activités pédagogiques. L'objectif principal était d'optimiser le management de cette filière, en mettant l'accent sur les processus organisationnels qui affectent la qualité de la formation.

Pour répondre à cette problématique, une démarche méthodologique de recherche-action a été adoptée, ancrée dans un paradigme pragmatique. Cette approche a permis d'examiner de manière active et participative les dysfonctionnements du management pédagogique tout en élaborant et mettant en œuvre des solutions concrètes. L'étude s'est déroulée en trois phases : d'abord, une analyse diagnostique approfondie des processus de management, ensuite, la conception et la mise en œuvre de plans d'action pour corriger les écarts identifiés, et enfin, l'évaluation des résultats des actions entreprises pour mesurer leur impact sur le fonctionnement global de la filière.

Les hypothèses de cette étude étaient les suivantes : premièrement, la formation des techniciens supérieurs en imagerie médicale est confrontée à de réels défis d'allocation des ressources humaines et matérielles, de planification et d'organisation ; deuxièmement, il est possible de résoudre ces défaillances par la mise en œuvre d'un management efficace ; et troisièmement, les actions de management mises en place contribuent à une amélioration notable des difficultés rencontrées.

L'analyse des hypothèses et les résultats de l'enquête ont confirmé que les défis identifiés, notamment le manque de coordination entre les acteurs, l'insuffisance des ressources matérielles et humaines, et les difficultés de planification, impactent significativement la qualité du programme de formation.

Les plans d'action mis en œuvre ont permis d'améliorer de manière notable ces dysfonctionnements. Par exemple, la réorganisation des emplois du temps, l'augmentation des capacités opérationnelles des UE à 80% en 4 mois d'activité pédagogiques, le renforcement de la communication entre les responsables qui s'est soldée par 6 réunions de l'unité pédagogique TSIM réalisée en 5 mois et une meilleure gestion des cours et des

évaluations. Toutes actions ont contribué à une gestion plus fluide et plus efficientes des activités pédagogiques.

Enfin, cette recherche ouvre des perspectives pour des études futures visant à approfondir l'impact des actions de management sur la qualité de l'enseignement et les performances des étudiants. Une piste intéressante serait d'explorer les effets à long terme des interventions sur les résultats académiques et professionnels des étudiants, ainsi que l'optimisation continue des ressources allouées à la filière. Ces recherches pourraient fournir des indications précieuses pour renforcer davantage le management du programme de formation des techniciens supérieurs en imagerie médicale et contribuer à la pérennité des améliorations observées.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES GÉNÉRAUX

1. Albert, E., & Emery, J.-L. (2019). Le Manager est un psy. Eyrolles.
2. Ardoino, J. (2016). Autorité. In Vocabulaire de psychosociologie (p. 63-66). Érès. https://doi.org/10.3917/eres.barus.2016.01.0063

OUVRAGES SPÉCIFIQUES

1. Bonnet, F. (1995). L'école et le management : Pour une gestion stratégique des établissements de formation. De Boeck Supérieur.
2. French, R., & Grey, C. (1996). Rethinking Management Education. Sage Publications, 2455 Teller Road, Thousand Oaks, CA 91320-2218 (hardcover: ISBN-0-8039-7782-4; paperback: ISBN-0-8039-7783-2, stock No.
3. Martin, m., & Sauvageot, c. (2009). Construire un tableau de bord pour l'enseignement supérieur : un guide pratique. Unesco. Iipe : institut international de planification de l'éducation.
4. Porter, L. W., & McKibbin, L. E. (1988). Management Education and Development : Drift or Thrust into the 21st Century?. McGraw-Hill Book Company, College Division, P.O. Box 400, Hightstown, NJ 08520 ($29.95, 30% discount for orders over 25 copies).
   https://eric.ed.gov/?id=ed301072
5. Ribette, R. (1997). Vers un nouveau genre managerial. ISERIS.
6. Vaujany, F.-X. de. (2021, octobre 2). L'histoire du management entre présent et actualité : De Foucault à Merleau-Ponty. https://shs.hal.science/halshs-03362830

OUVRAGES MÉTHODOLOGIQUES

Management et idéologie managériale | Cairn.info. (s. d.). Consulté 3 septembre 2024, à l'adresse https://shs.cairn.info/numero/EMPA_061?lang=fr

ÉTUDES, ARTICLES ET PUBLICATIONS

1. Amiel, M., Bonnet, F., & Jacobs, J. (1998). Management de l'administration, 2 ème édition. DoBoecH, Université, paris, Bruxelles, 220.
2. Ardoino, a. J. (1999). Education et politique. Paris, 395.
3. Arduno, J. (2004). Actualité de la théorie de l'institution : Hommage à René Lourau. 1-270.
4. Barbeau, N., Frenette, É., & Hébert, M.-H. (2021). Et si les stratégies d'apprentissage des étudiants et leurs perceptions envers l'évaluation des apprentissages avaient un lien avec l'ajustement académique dans un contexte de persévérance aux études universitaires? Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur, 37(2), Article 2. https://doi.org/10.4000/ripes.2807
5. Bartiche, S., & Erraoui, E. H. (2021). Le Nouveau Management Public : Outil de performance des organisations publiques. International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics, 2(6-1), Article 6-1. https://doi.org/10.5281/zenodo.5730588
6. Beaucourt, C. (2011). Le Management des Ressources Humaines dans les Entreprises du Social et de la Santé. Management & Avenir, 49(9), 102-113. https://doi.org/10.3917/mav.049.0102
7. Bellinghausen, L., Collange, J., Botella, M., Emery, J. L., Albert, E., Delansorne, F., Buis, H., Robino, S., Tomas, J., & Huez, J. F. (s. d.). Aire.
8. Blanpain, L., Bourjac, M., Dejenne, B., Gabbay, M., & Mamoud, D. (s. d.). Outil de management pour l'ingénierie biomédicale 2022 | Policy Commons.
9. Bottega, C. (2008). L'humour est-il un outil de management ? Humanisme et Entreprise, 288(3), 21-34. https://doi.org/10.3917/hume.288.0021
10. Bousquet, C., & Lichy, J. (2023). Exploration de la frontière entre « universitaires » et « entrepreneurs » : Identifier les zones d'ombre, les facilitateurs et les obstacles (réponses micro aux influences macro). Management & Prospective, 40(5), 50-66. https://doi.org/10.3917/g2000.405.0050
11. Chanut, V., & Rojot, J. (2011). Réinventer l'évaluation. Les nouvelles règles du jeu

RH dans une administration publique. Management & Avenir, 49(9), 195-222. https://doi.org/10.3917/mav.049.0195

12. Chao, R. J. (2021). Higher Education in the Philippines : Prospects & Challenges. Higher Education in Southeast Asia & Beyond: State of the Region. https://www.academia.edu/72283538/Higher_Education_in_the_Philippines_Prospects_and_Challenges
13. Chemin-Bouzir, C. (2011). Le management de proximité des services relationnels : Entre management par les résultats et place laissée au bricolage et à l'expression du désir. Management & Avenir, 49(9), 172-191. https://doi.org/10.3917/mav.049.0172
14. Dejoux, C., & Wechtler, H. (2011). Diversité générationnelle : Implications, principes et outils de management. Management & Avenir, 43(3), 227-238. https://doi.org/10.3917/mav.043.0227
15. Deniaud, I., Marmier, F., & Michalak, J.-L. (2020). Méthodologie et outil de diagnostic 4.0 : Définir sa stratégie de transition 4.0 pour le management de la chaîne logistique. Logistique & Management, 28(1), 4-17. https://doi.org/10.1080/12507970.2019.1693914
16. Fern, a S. S. da S. (s. d.). Analyse comparée des systèmes éducatifs brésilien et français et de la formation des professeurs de mathématiques au Brésil dans le cadre du P.I.B.I.D. et en France dans les E.S.P.E.
17. Fournier, S., & Masou, R. (2016). Le rôle managerial des chefs d'établissement : Quels enjeux de satisfaction pour les enseignants du secondaire en France ? @GRH, 21(4), 71-93. https://doi.org/10.3917/grh.164.0071
18. Gboko, K. S., Bah, N. S., & Kone, M. (2023). Stratégie d'implantation d'un service de pédagogie universitaire dans une université africaine : Cas de l'université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte d'Ivoire). Lakisa, Revue des Sciences de l'Éducation, 6, Article 6.
19. Haouet, C., Hasrouri, L., & Deschamps, D. (2020). Le pilotage de la performance éducative : Expérience innovante et acte manqué. Accra, 8(2), 67-87. https://doi.org/10.3917/accra.008.0067
20. Hasrouri, L. (2020). Usage des indicateurs de performance par les chefs d'établissement : Entre instrumentation et instrumentalisation. Gestion et management public, 83(3), 97-117.

https://doi.org/10.3917/gmp.083.0097

21. INFAS, Institut National de Formation des Agents de Santé (2024). Rapport de reunion sur l'évolution des effectifs des étudiants (compte rendu analytique 105; p. 8). INFAS.
22. INFAS, Institut National de Formation des Agents de Santé. (2024). Atelier pédagogique de préparation de la rentrée 2024 (compte rendu synthétique 13; p. 14). INFAS.
23. Kaboré, D. S. P., Ouedraogo, P. M. B., & Zaongo, L. (2022). Les compétences et les usages numériques des étudiants de l'Université Thomas Sankara. Lakisa, Revue des Sciences de l'Éducation, 3, Article 3.
24. Laurent, S. (2011). La réforme scolaire de Barack Obama. Le Débat, 163(1), 46-60. https://doi.org/10.3917/deba.163.0046
25. Lesain-Delabarre, J.-M. (2006). Manager l'initiative dans un contexte de restructuration. La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, 33(1), 201-212. https://doi.org/10.3917/nras.033.0201
26. Ministère de la Santé et de l'Hygiène publique. (2021). Plan National De Developpement Sanitaire 2021-2025 (p. 157).
27. Nasser, M., & Tijane, M. (2020). Les 7 outils de base du système de management de la qualité. Revue du contrôle, de la comptabilité et de l'audit, 4(2), Article 2. https://revuecca.com/index.php/home/article/view/572
28. Ngwaru, J. M., & Oluga, M. (2015). Educational Infrastructure and Resources for sustainable Access to schooling and outcomes : The Case Of Early Literacy Development In Southern Tanzania. Africa Education Review, 12, 108-188. https://doi.org/10.1080/18146627.2015.1036570
29. Oluwatayo, I. B., Odeleye, A., Isah, S., & Ojo, A. O. (2023). Determinants of Learning Outcome in the Nigerian Primary Schools. Journal of Education. https://doi.org/10.1177/00220574221130954
30. Ouedraogo, D. (2018). Problématique de la gestion administrative et financière des établissements post-primaires et secondaires publics de la ville de Dédougou : Facteurs de crises, incidences et remédiation. 79.
31. Ouedraogo, M. B., Kabore, P. D. S., & Nikiema, M. (2021). Styles De Management Et Performances Des Etablissements Publics D'enseignement Post-Primaire Et Secondaire De La Province Du Zoundweogo (Burkina Faso). Recherches Africaines,

Numéro 29 Décembre, Article Numéro 29 Décembre.

32. Peter, N. J., Ibisola, A. S., Oluwatayo, A. A., Omotosho, V. J., & Okagbue, H. I. (2023). Users' perception of the physical work environment in Covenant University. Materials Today: Proceedings. https://doi.org/10.1016/j.matpr.2023.08.079
33. Philippe, R., Patrick. (2017). L'enseignement supérieur en Côte d'Ivoire (Vol. 4) : Rapport thématique 4 : la gouvernance de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique en Côte d'Ivoire [Text/Html]. World Bank. https://documents.banquemondiale.org/fr/publication/documents-reports/documentdetail/810341530268496327/Rapport-thématique-4-la-gouvernance-de-l-enseignement-supérieur-et-de-la-recherche-scientifique-en-Côte-d-Ivoire
34. Pons, X. (2012). De nouvelles connaissances pour une nouvelle gouvernance par les résultats ? L'exemple de l'éducation en France et de trois outils d'évaluation. Recherches sociologiques et anthropologiques, 43(2), Article 2. https://doi.org/10.4000/rsa.784
35. Ragaigne, A. (2018). Manager les personnels des collèges placés sous double autorité. Revue française de gestion, 275(6), 11-26. https://doi.org/10.3166/rfg.2018.00247
36. Ribette, R. (1997). Gérer à temps les ressources humaines. Encyclopédie de Gestion, 2.
37. Scouarnec, A., & Boyer, L. (2011). Quel management des ressources humaines demain ? Management & Avenir, 49(9), 192-194. https://doi.org/10.3917/mav.049.0192
38. Tabatabaei, M., & Lam, M. (2013). Awareness and Usage of Collaboration and Communication Technologies in Student Teamwork. Journal of International Technology and Information Management. https://doi.org/10.58729/1941-6679.1011
39. UNESCO Regional Office for Education in, A. (Senegal), Fund, U. N. C., & Ki-Zerbo, J. (s. d.). Educate or perish : Africa's impass and prospects | Policy Commons. Consulté 3 septembre 2024, à l'adresse https://policycommons.net/artifacts/10603084/educate-or-perish/11508154/
40. Unité pédagogique imagerie médicale et radiothérapie. (2023). Rapport de reunion

(compte rendu synthétique 01; p. 4). Institut national de formation des agents de santé.

41. Zerbo, M. (s. d.). Gouvernance des enseignants et qualité de l'enseignement dans les établissements scolaires catholiques à Ouagadougou (Burkina Faso).(S. d.).

THÈSES ET MÉMOIRE

Monjap, A. D. K. (s. d.). Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de Maîtrise en Administration et fondements de l'éducation option Éducation comparée.

LES SITES WEB SUR INTERNET

INFAS, Institut National de Formation des Agents de Santé (2024a). Accueil—INFAS. Historique.
https://infas.ci/

ANNEXES

ANNEXE 1

Compte-rendu de réunion N°1

Ce document tient lieu de compte-rendu de la réunion qui s'est tenue le 5 février 2024 à 13h en salle ED1. Cette reunion a duré 1h10mn

Étaient présents : (voir liste de présence en annexe)

Sont également intervenues :
Les enseignants vacataires de la filière

I. Objectifs de la réunion

La réunion objet de ce présent compte-rendu avait pour principaux objectifs de :
-de faire le bilan de l'année académique 2023-2024
-de relever toutes les difficultés organisationnelles de la filière TSIM

II. Sujets abordés

Au cours de la réunion ont été abordés les sujets suivants :

1) Bilan de l'année académique 2023-2024 :
   - Analyse des performances académiques des étudiants : le taux de réussite aux examens du diplôme d'état a été de 70%. Ce taux est moins satisfaisant que ceux de l'année dernière.
   - Évaluation de la satisfaction des stages : les étudiants se plaignent de réaliser moins de 2 semaines de présence au poste des services d'imagerie médicale sur les 4 mois de stage
   - Discussion sur les ressources disponibles (équipements, personnels, etc.) :la filière rencontre de reelles difficultés quant à la disponibilité des enseignants vacataires. et la filière n'a qu'une salle de cours pour les 3 niveaux de formation.
   - bilan des activités pédagogiques : les activités pédagogiques ont été toutes exécutées dans leur ensemble sur une période de 13 mois
2) Difficultés organisationnelles de la filière TSIM :
   - Effectif élevé des étudiants créant des tensions dans la gestion des stages.
   - Pannes fréquentes d'équipements dans les services d'imagerie médicale accentuant le faible taux de présence des étudiants en stage dû à la disponibilité limitée de postes de radiologie dans les établissements publics
   - Capacité opérationnelle des unités d'enseignement inférieure à 50%, causant des goulets d'étranglement.
   - la durée de l'année académique : Tous les participants ont fait le constat que l'année académique 2023-2024 a été tres longue avec environ 13 mois de cours. Ainsi il a été constaté que cela fut tres épuisant pour toute la filière.
   - les causes de cette durée de l'année académique 2023-2024 : les causes de cette durée de l'année académique furent la non-disponibilité des enseignants vacataires, le non-respect des emplois du temps par les vacataires, le non-paiement des primes de vacation source de démotivation pour tous les enseignants.

III. Décisions prises

Après discussions entre les différentes personnes conviées, il a été décidé ce qui suit :
-mener des démarches pour le payement des primes des vacataire auprès de l'administration de l'INFAS

-élaborer des actions pour la réalisation des programmes de formation de la filière TSIM en 9 mois
-rencontrer individuellement les enseignants vacataires pour les motiver et les encourager au respect les emplois du temps.

IV. Actions à mener

Pour répondre aux conclusions des sujets abordés et pour la mise en place des décisions évoquées ci-dessus, de nouvelles actions seront menées, à savoir :

- rencontrer les enseignants vacataires (M. Eloi N'Guessan)
- rencontrer madame la directrice pour le payement des arriérés de prime des vacataires. (M. Konan Dieudonne)
- Réévaluer les capacités des unités d'enseignement et trouver des solutions pour augmenter leur capacité opérationnelle. (M. Anon)
- Travailler sur un partenariat avec des établissements privés pour augmenter le nombre de postes de stage disponibles. (M Eloi)
- Réduire le nombre d'étudiants par cohorte ou optimiser leur répartition sur l'année pour mieux gérer les stages. (M Nohin)

V. Commentaires et interventions

La réunion s'est déroulée dans une ambiance constructive, malgré quelques divergences sur les priorités d'actions à mener. Les échanges ont permis d'identifier clairement les défis et d'esquisser des solutions viables pour l'année prochaine.
À l'issue de la réunion, il a été annoncé que la prochaine réunion aura lieu le 12 mars 2024.

Le rapporteur
Konan Dieudonné

ANNEXE 2

Compte-rendu de réunion N^{0}2

Ce document tient lieu de compte-rendu de la réunion qui s'est tenue le 12 mars 2024 à 13h en salle ED1. Cette reunion a duré 1h10mn

Étaient présents :
-Konan N'guessan Eloi
-konan kouassi Dieudonné
-Nohin Magnonda Mathias
-Anon Anon Joel

Sont également intervenus :
Le coordonnateur de l'école des TSS : M. Boka

I. Objectifs de la réunion

La réunion objet de ce présent compte-rendu avait pour principaux objectifs de :
- Discuter des difficultés rencontrées par la filière TSIM dans l'organisation de réunions.
-Identifier des solutions pour améliorer l'organisation des réunions à l'avenir.

II. Sujets abordés

Au cours de la réunion ont été abordés les sujets suivants :

1) **problèmes de disponibilité des participants :**
   - Difficultés à trouver des créneaux horaires convenant à tous, en raison des emplois du temps chargés des enseignants, encadrants et personnels administratifs.
   - Manque de participation des membres, entraînant des reports fréquents des réunions jusqu'à leur non tenu.
   - Seulement une seule reunion a été tenue au cours de l'année académique 2024
2) **Problèmes de communication :**
   - Informations sur les réunions souvent envoyées en retard ou de manière incomplète, créant de la confusion sur les dates, lieux et ordres du jour
   - Utilisation de canaux de communication multiples (emails, WhatsApp, notes de service), causant des pertes d'informations et des malentendus.

III. Décisions prises

Après discussions entre les différentes personnes conviées, il a été décidé ce qui suit :
• Établir un calendrier annuel de réunions pour anticiper les disponibilités de tous les participants.
• Centraliser la communication sur une plateforme unique et nommer une personne responsable de la coordination et de l'envoi des convocations avec des rappels automatiques.
• Réserver des créneaux fixes de salles pour les réunions et explorer des solutions hybrides (présentiel et en ligne) pour plus de flexibilité.
• Former les participants à l'utilisation des outils en ligne pour réduire les problèmes techniques.

IV. Actions à mener

Pour répondre aux conclusions des sujets abordés et pour la mise en place des décisions évoquées ci-dessus, de nouvelles actions seront menées, à savoir :

Pour améliorer l'organisation des réunions :

- Élaboration du calendrier annuel : Responsable - Anon.
- Mise en place de la plateforme de communication : Responsable - Nohin.
- Réservation des créneaux de salles : Responsable - Eloi.
- Formation sur les outils en ligne : Responsable - Dieudonné.

V. Commentaires et interventions

La réunion a permis de mettre en lumière les problèmes récurrents qui entravent le bon déroulement des réunions. Les échanges ont été productifs et tous les participants ont exprimé leur volonté de s'engager pour une meilleure organisation à l'avenir.
À l'issue de la réunion, il a été annoncé que la prochaine réunion aura lieu le 16 avril 2024.

Le rapporteur
Eloi Konan N'Guessan

ANNEXE 3

Compte-rendu de réunion N°3

Ce document tient lieu de compte-rendu de la réunion qui s'est tenue le 16 avril 2024 à 13h en salle ED1. Cette reunion a duré 1h

Étaient présents :
-Konan N'guessan Eloi
-konan kouassi Dieudonné
-Nohin Magnonda Mathias
-Anon Anon Joel
-Kadiané Amani

I. Objectifs de la réunion

La réunion objet de ce présent compte-rendu avait pour principaux objectifs de :
-Discuter du non-respect des emplois du temps et de la programmation des cours de l'année académique 2022-2023.
-Planifier et organiser la nouvelle rentrée scolaire 2023-2024.

II. Sujets abordés

Au cours de la réunion ont été abordés les sujets suivants :

1. **Non-respect des emplois du temps et programmation des cours :**
   - Retards fréquents dans le début des cours, affectant le déroulement du programme académique.
   - Modifications de dernière minute des horaires et des salles de cours, créant de la confusion parmi les étudiants et les enseignants.
   - Manque de coordination entre les enseignants pour l'utilisation des salles, provoquant des chevauchements et des interruptions de cours.
   - Difficultés à suivre le programme initialement prévu en raison des absences non planifiées des enseignants.
2. **Organisation de la nouvelle rentrée scolaire 2023-2024 :**
   - Proposition de l'élaboration d'un emploi du temps plus flexible et mieux coordonné pour éviter les chevauchements.
   - Besoin d'une meilleure communication entre les différents services (pédagogique, administratif) pour s'assurer que tous les cours sont programmés de manière efficace.
   - Préparation des listes de matériels pédagogiques et vérification de la disponibilité des salles.
   - Répartition des groupes d'étudiants en fonction de la capacité des salles pour optimiser l'espace et éviter les surcharges.

III. Décisions prises

À l'issue des discussions, les décisions suivantes ont été prises :

1. Mettre en place un comité de suivi pour la coordination des emplois du temps et des cours afin de réagir rapidement aux imprévus.
2. Utiliser un logiciel de planification partagé pour centraliser la gestion des horaires et des salles.

3. Envoyer les emplois du temps définitifs au moins deux semaines avant le début des cours pour permettre aux étudiants et enseignants de s'organiser.
4. Assurer une formation aux enseignants sur l'utilisation du nouveau système de planification et sur l'importance du respect des horaires établis.

III. Décisions prises

Après discussions entre les différentes personnes conviées, il a été décidé ce qui suit :
• Établir un calendrier annuel de réunions pour anticiper les disponibilités de tous les participants.
• Centraliser la communication sur une plateforme unique et nommer une personne responsable de la coordination et de l'envoi des convocations avec des rappels automatiques.
• Réserver des créneaux fixes de salles pour les réunions et explorer des solutions hybrides (présentiel et en ligne) pour plus de flexibilité.
• Former les participants à l'utilisation des outils en ligne pour réduire les problèmes techniques.

IV. Actions à mener

Pour répondre aux conclusions des sujets abordés et pour la mise en place des décisions évoquées ci-dessus, de nouvelles actions seront menées, à savoir :

Pour assurer une rentrée bien organisée :

1. **Création du comité de suivi :** Responsable - [Anon].
2. **Implémentation du logiciel de planification :** Responsable - [Anon].
3. **Communication des emplois du temps :** Responsable - [Nohin].
4. **Formation des enseignants :** Responsable - [Eloi].

V. Commentaires et interventions

Les participants ont exprimé leurs préoccupations concernant le manque de respect des horaires et ont souligné la nécessité d'une meilleure discipline organisationnelle pour éviter les problèmes rencontrés par le passé. L'ambiance de la réunion a été constructive, avec un engagement de chacun à améliorer les processus pour la nouvelle année académique.
À l'issue de la réunion, il a été annoncé que la prochaine réunion aura lieu le 07 mai 2024.

le rapporteur
Nohin Magnonda Mathias

ANNEXE 4

Compte-rendu de réunion N°4

Ce document tient lieu de compte-rendu de la réunion qui s'est tenue le 07 mai 2024 à 13h en salle ED1. Cette reunion a duré 1h

Étaient présents :
-Konan N'guessan Eloi
-konan kouassi Dieudonné
-Nohin Magnonda Mathias
-Anon Anon Joel

I. Objectifs de la réunion

La réunion objet de ce présent compte-rendu avait pour principaux objectifs de :
-Faire le point sur les actions déjà menées pour améliorer la gestion des emplois du temps et des réunions.
-discuter de la mise en place du projet de classe inversée au sein de la filière TSIM

II. Sujets abordés

Au cours de la réunion ont été abordés les sujets suivants :

1) **Actions menées pour les emplois du temps :**

- Choix des logiciels doodle, retroplanning, et discord pour la planification pour centraliser et automatiser la gestion des emplois du temps.
- Amélioration de la communication des horaires avec l'envoi des emplois du temps par voie électronique une semaine avant le début des cours à partir du logiciel Discord et par courriel.
- Le comité de suivi des horaires est constitué de Nohin et Anon ; ils ont pour tâche d'intervenir rapidement en cas d'imprévus (absences d'enseignants, changement de salles).
- Tous les enseignants ont été formés à l'utilisation du nouvel outil de gestion des horaires pour réduire les erreurs et les conflits.

• **Actions menées pour les réunions :**

- Présentation du calendrier annuel des réunions par Nohin magnonda.
- Adoption de doodle comme plateforme unique pour la communication des convocations, ordres du jour, et comptes rendus, afin de simplifier et clarifier les échanges.
- La salle ED1 est la salle dédiée pour les réunions et un lien Discord sera mis à disposition des non présents à chaque reunion.

• Mise **en place du projet de classe inversée :**

- Introduction progressive du concept de classe inversée dans les modules théoriques de la filière TSIM.

- Organisation de sessions de formation pour les enseignants sur les méthodes de classe inversée et l'utilisation d'outils numériques (vidéos, plateformes interactives).
- Mise à disposition de ressources pédagogiques en ligne pour permettre aux étudiants de préparer les cours en amont.
- Évaluation initiale des retours des étudiants et des enseignants sur l'efficacité de la classe inversée, avec des ajustements basés sur le feedback reçu.

III. Décisions prises

- Continuer à renforcer la communication autour des emplois du temps et maintenir un suivi régulier des ajustements nécessaires.
- Formaliser un processus de feedback régulier sur l'organisation des réunions pour identifier les points d'amélioration.
- Étendre le projet de classe inversée à d'autres modules de la filière, avec un plan de suivi pour mesurer l'impact sur les performances des étudiants.

IV. Actions à mener

Pour répondre aux conclusions des sujets abordés et pour la mise en place des décisions évoquées ci-dessus, de nouvelles actions seront menées, à savoir :

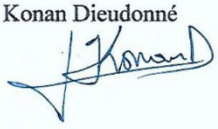
Pour poursuivre les efforts engagés :

1. **Suivi et ajustement des emplois du temps :** Responsable - [Anon].
2. **Amélioration continue des réunions :** Responsable - [Eloi].
3. **Extension du projet de classe inversée :** Responsable - [Anon], avec des rapports mensuels sur l'évolution du projet.

V. Commentaires et interventions

Les participants ont exprimé leur satisfaction quant aux améliorations apportées mais ont également souligné la nécessité d'un suivi rigoureux pour consolider ces avancées. Les premiers retours sur la classe inversée sont encourageants, mais des efforts supplémentaires sont nécessaires pour familiariser tous les enseignants et étudiants avec cette nouvelle méthode pédagogique.
À l'issue de la réunion, il a été annoncé que la prochaine réunion aura lieu le 10 juin 2024.

le rapporteur
Konan Dieudonné



ANNEXE 5

Compte-rendu de réunion N°5

Ce document tient lieu de compte-rendu de la réunion qui s'est tenue le 10 juin 2024 à 13h en salle ED1. Cette reunion a duré 1h

Étaient présents :
-Konan N'guessan Eloi
-konan kouassi Dieudonné
-Nohin Magnonda Mathias
-Anon Anon Joel
-Kouamé Boniface

I. Objectifs de la réunion

La réunion avait pour principaux objectifs de :

- Faire le point sur les actions déjà menées dans le cadre du projet de classe inversée au sein de la filière TSIM.
- Évaluer les premiers résultats et ajuster le projet pour l'améliorer.

II. Sujets abordés

Au cours de la réunion ont été abordés les sujets suivants :

1) **Mise en place du projet de classe inversée :**

- Le projet de classe inversée a été lancé dans plusieurs modules théoriques de la filière TSIM, notamment en physique des rayonnements, anatomie et techniques d'imagerie médicale.
- Les enseignants ont été formés aux méthodes de classe inversée et à l'utilisation des plateformes numériques pour diffuser les contenus en ligne avant les séances de cours en présentiel.
- Des vidéos pédagogiques, des articles, et des quiz ont été mis en ligne pour préparer les étudiants avant les cours pratiques.
- Organisation de sessions en petits groupes pour favoriser l'interaction et la résolution de problèmes pratiques pendant les cours en présentiel.

2) **Premiers résultats et retours des participants :**

- Les premiers retours des étudiants montrent une amélioration de leur compréhension des concepts théoriques avant les cours pratiques.
- Les enseignants rapportent une meilleure participation des étudiants et une dynamique de classe plus interactive.
- Toutefois, quelques difficultés ont été relevées, notamment un faible taux de consultation des ressources en ligne par certains étudiants et une variabilité dans l'engagement des enseignants dans le projet.
- Besoin d'un suivi plus rigoureux de l'assiduité des étudiants aux contenus numériques avant les séances.

3) **Points à améliorer :**

- Renforcer l'accompagnement des étudiants dans l'utilisation des plateformes et leur expliquer l'importance de préparer les cours en amont.
- Standardiser la qualité des contenus numériques et diversifier les supports pour répondre aux différents styles d'apprentissage.
- Mettre en place des évaluations régulières pour mesurer l'impact du projet sur les performances académiques des étudiants.

III. Décisions prises

- Intégrer un module de formation initiale pour les étudiants sur l'utilisation des outils de classe inversée dès la rentrée.
- Créer un guide de bonnes pratiques pour les enseignants afin d'harmoniser les approches pédagogiques et la qualité des contenus.
- Mettre en place un système de suivi des connexions et de la participation des étudiants aux activités en ligne.
- Organiser des feedbacks trimestriels pour ajuster le projet en fonction des besoins des étudiants et des enseignants.

IV. Actions à mener

Pour répondre aux conclusions des sujets abordés et pour la mise en place des décisions évoquées ci-dessus, de nouvelles actions seront menées, à savoir :

Pour poursuivre les améliorations du projet :

1. **Formation des étudiants aux plateformes numériques :** Responsable - [Anon].
2. **Élaboration du guide de bonnes pratiques :** Responsable - [Anon].
3. **Mise en place du système de suivi :** Responsable - [Nohin].
4. **Organisation des feedbacks trimestriels :** Responsable - [Dieudonné].

V. Commentaires et interventions

Les participants ont exprimé leur satisfaction quant aux améliorations apportées mais ont également souligné la nécessité d'un suivi rigoureux pour consolider ces avancées. Les premiers retours sur la classe inversée sont encourageants, mais des efforts supplémentaires sont nécessaires pour familiariser tous les enseignants et étudiants avec cette nouvelle méthode pédagogique.
À l'issue de la réunion, il a été annoncé que la prochaine réunion aura lieu le 15 juillet 2024.

le rapporteur
Anon Anon joel

ANNEXE 6

Compte-rendu de réunion N°6

Ce document tient lieu de compte-rendu de la réunion qui s'est tenue le 15 juin 2024 à 13h en salle ED1. Cette reunion a duré 1h

Étaient présents :
-Konan N'guessan Eloi
-konan kouassi Dieudonné
-Nohin Magnonda Mathias
-Anon Anon Joel
-Kouamé Boniface

I. Objectifs de la réunion

La réunion avait pour principaux objectifs de :

- Faire le point sur les rencontres individuelles de négociation menées avec les enseignants vacataires concernant les honoraires de vacations.
- Discuter des échanges avec l'administration sur les payement des arriérés de vacations.
- Identifier des solutions pour harmoniser les propositions avec les attentes des vacataires et les contraintes budgétaires de l'établissement.

II. Sujets abordés

Au cours de la réunion ont été abordés les sujets suivants :

1) **Discussions avec l'administration :**

- Présentation des attentes et des revendications des enseignants vacataires à l'administration.
- Examen des contraintes budgétaires et des possibilités d'ajustement des honoraires.
- Propositions de l'administration : ajustement limité des honoraires en fonction des budgets disponibles et proposition d'une prime exceptionnelle pour compenser les retards de paiement précédents.
- Nécessité d'établir une grille de rémunération standardisée et mise à jour périodiquement pour éviter les négociations récurrentes.

- **Défis identifiés :**

- Écart entre les attentes des vacataires et les possibilités budgétaires de l'institution.
- Retards persistants dans le paiement des honoraires, créant un climat de méfiance.
- Besoin d'une communication claire et régulière pour informer les vacataires des procédures de paiement et des ajustements prévus.

III. Décisions prises

À l'issue des discussions, les décisions suivantes ont été prises :

- Proposer un ajustement des honoraires de 10% en fonction des catégories d'enseignants et du volume horaire.
- Mettre en place un calendrier de paiement précis pour éviter les retards et informer régulièrement les vacataires de l'état des paiements.
- Créer un comité de suivi chargé de la révision annuelle des barèmes des vacations et des négociations avec les vacataires.
- Organiser une séance d'information pour les enseignants vacataires afin de clarifier les nouvelles mesures prises et répondre à leurs questions.

IV. Actions à mener

Pour assurer la mise en œuvre des décisions :

1. **Ajustement des honoraires et communication :** Responsable - [Anon].
2. **Établissement du calendrier de paiement :** Responsable - [Nohin].
3. **Création du comité de suivi :** Responsable - [Anon].
4. **Organisation de la séance d'information :** Responsable - [Eloi].

V. Commentaires et interventions

Les participants ont exprimé la nécessité d'améliorer les relations avec les vacataires en assurant une meilleure gestion des paiements et une écoute attentive de leurs préoccupations. Les ajustements proposés ont été bien accueillis, mais des efforts supplémentaires seront nécessaires pour garantir la satisfaction des vacataires à long terme.
À l'issue de la réunion, il a été annoncé que la prochaine réunion aura lieu le 13 aout 2024.

le rapporteur
Eloi Konan

ANNEXE 7

SWOT des Difficultés à réaliser les réunions

Forces	**Faiblesses :**
-Les responsables de niveau participent régulièrement aux réunions dans le cadre de la coordination de l'école des TSS dont fait partie la filière TIM. Les enseignant quant à eux ont déjà fait des réunions dans le cadre d'autres activités professionnelles. Tous les acteurs ont déjà donc une culture des réunions - Les enseignants et responsable de niveau de la filière sont généralement bien formés et connaissent les enjeux de l'organisation. Ce qui peut faciliter la prise de décisions lors des réunions. -Les acteurs impliqués (enseignants, responsables, responsables) sont souvent motivés à résoudre les problèmes, ce qui peut donner lieu à des discussions constructives lorsqu'une réunion a lieu. -La disponibilité d'outils numériques (visioconférence, plateformes collaboratives) peut compenser certaines difficultés de rencontre physique. -Présence de salle disponibles pour les réunions	-Incompatibilité des Horaires : Les emplois du temps chargés et variés rendent difficile la coordination des réunions en présentiel ou en ligne -Le Manque de Communication : Des lacunes dans la communication entre les membres peuvent entraîner des malentendus sur les dates et les objectifs des réunions. -Organisation et Planification Inefficace : L'absence de planification rigoureuse des réunions peut conduire à des annulations fréquentes ou à une faible participation.
Opportunités :	**Menaces :**
-Utilisation des Technologies Numériques : Les outils de visioconférence et de collaboration en ligne peuvent faciliter la	-Désengagement : Les difficultés persistantes à organiser des réunions peuvent mener à un désengagement des participants, affectant la

tenue des réunions, même à distance, et optimiser le temps des participants. -Amélioration des Processus de Planification : Mettre en place un système de planification avancée (calendriers partagés, invitations automatiques) pour mieux organiser les réunions. -Développement de Compétences en Gestion de Réunion : Former les membres à des techniques de gestion de réunion efficaces pour maximiser l'engagement et le temps passé ensemble.	qualité des échanges et la prise de décision. -Impact sur la Coordination : Une mauvaise coordination peut entraîner des retards dans la mise en œuvre des décisions ou des projets, affectant négativement la filière. Conflits de Priorités : Les obligations académiques et administratives concurrentes peuvent être perçues comme prioritaires par certains, réduisant la disponibilité pour les réunions. -Technologies Peu Maîtrisées : L'usage des outils numériques peut être limité par un manque de familiarité ou des problèmes techniques fréquents, affectant l'efficacité des réunions à distance.
Observation : Pour surmonter ces difficultés, il est essentiel de renforcer la planification, de promouvoir l'utilisation d'outils numériques, et d'encourager une culture de la communication ouverte et proactive. Cela permettra d'améliorer l'efficacité et la fréquence des réunions au sein de la filière TSIM.	

ANNEXE 8

Manque de Postes de Radiologie pour les Stages

Forces :	**Faiblesses :**
Sélection Rigoureuse des Sites de Stage : Le manque de postes peut conduire à une sélection plus rigoureuse des sites de stage, garantissant que les lieux disponibles offrent une expérience de qualité. **Exposition à Divers Contextes Cliniques** : Les étudiants peuvent être amenés à chercher des stages dans des établissements variés (cliniques privées, centres de santé), diversifiant ainsi leur expérience. **Motivation et Initiative des Étudiants** : Les étudiants peuvent développer des compétences de recherche de stage et de réseautage, renforçant leur autonomie et leur proactivité.	**Capacité d'Accueil Limitée** : Le manque de postes de radiologie réduit les opportunités pour les étudiants de mettre en pratique leurs compétences, ce qui peut affecter leur formation et leur préparation professionnelle. **Surpopulation et Surcharge des Stagiaires**: Les postes disponibles sont souvent surchargés, créant une concurrence entre les étudiants et limitant les opportunités d'apprentis **Manque de Suivi Personnalisé** : La surpopulation des sites de stage entraîne une supervision insuffisante des étudiants, ce qui peut affecter la qualité de la formation pratique. **Stress et Insatisfaction des Étudiants** : Le manque de stages peut générer du stress, de l'insatisfaction et même des retards dans la validation des compétences requises pour le diplôme de stage pratique. **Investissement dans les Simulateurs** : Investir dans des simulateurs de radiologie et des technologies d'apprentissage virtuel pourrait fournir une alternative pour la formation pratique. **Création de Programmes de Stage en Rotation** : Développer des programmes où les étudiants alternent entre plusieurs sites de stage pourrait optimiser l'utilisation des ressources disponibles.
Opportunités :	**Menaces :**

Développement de Partenariats avec le Secteur Privé : Cette situation ouvre la possibilité de créer de nouveaux partenariats avec des cliniques privées ou d'autres centres d'imagerie pour élargir les opportunités de stage. **Promotion des Stages en Télé-radiologie** : Intégrer des stages en télé-radiologie pourrait compenser le manque de postes physiques, offrant aux étudiants une expérience pratique dans l'interprétation à distance.	**Impact sur la Qualité de la Formation** : Le manque de postes peut mener à une formation incomplète, ce qui pourrait affecter les compétences pratiques des diplômés et, à terme, leur employabilité. **Désengagement des Étudiants** : Le stress et les difficultés à trouver des stages peuvent entraîner un désengagement et une baisse de la motivation des étudiants. **Perte de Crédibilité de la Filière** : Si les stages ne sont pas suffisants pour assurer une formation de qualité, cela pourrait nuire à la réputation de la filière et décourager les futurs étudiants. **Risque de Non-Accréditation** : Les exigences de certaines accréditations professionnelles pourraient ne pas être remplies si les étudiants ne peuvent pas compléter des heures suffisantes de stage pratique, compromettant la reconnaissance du diplôme.
Conclusion : Le manque de postes de radiologie pour les stages est un problème critique qui nécessite des solutions innovantes et des stratégies de collaboration. En développant des partenariats externes, en investissant dans des technologies de formation alternative, et en optimisant la gestion des stages existants, il est possible de minimiser les impacts négatifs sur la formation des étudiants et de maintenir un haut niveau de qualité pédagogique.	

ANNEXE 9

Capacité limitée des salles de cours

Forces :	**Faiblesses :**
Gestion Facilitée des Petits Groupes : Les salles de cours de petite capacité favorisent l'interaction et une gestion plus facile des étudiants, permettant un suivi plus personnalisé. **Ambiance de Classe Améliorée** : Les petits espaces peuvent créer une ambiance plus conviviale et intime, facilitant les échanges et les discussions entre les étudiants et les enseignants. **Coûts de Maintenance Réduits** : Les salles de petite taille sont souvent moins coûteuses à entretenir et à chauffer/refroidir comparativement aux grandes salles.	**Surcharge des Classes** : Le manque de capacité conduit souvent à des classes surchargées, ce qui affecte la qualité de l'enseignement et limite la participation des étudiants. **Manque de Confort et de Sécurité** : Des salles bondées peuvent poser des problèmes de confort et de sécurité pour les étudiants, réduisant ainsi leur concentration et leur satisfaction. **Difficulté à Planifier les Cours** : La gestion de l'emploi du temps devient complexe, avec des conflits fréquents pour l'attribution des salles, ce qui peut perturber le bon déroulement des cours. **Accès Limité aux Ressources Pédagogiques** : Les espaces restreints limitent la possibilité d'intégrer des technologies et des ressources pédagogiques supplémentaires (projecteurs, tableaux interactifs).
Opportunités :	**Menaces :**
Optimisation de l'Espace Disponible : Repenser l'agencement des salles (mobilier modulaire, utilisation d'espaces non conventionnels) pourrait maximiser leur capacité et leur fonctionnalité. **Investissement dans les Infrastructures** :	**Impact sur la Qualité de l'Enseignement** : Des salles surchargées peuvent affecter l'efficacité des enseignants, rendant difficile la gestion des classes et l'interaction avec les étudiants. **Insatisfaction des Étudiants** : L'inconfort

La situation présente une opportunité pour plaider en faveur de l'investissement dans la rénovation ou l'expansion des infrastructures pour répondre aux besoins croissants. **Promotion de l'Enseignement à Distance ou Hybride** : L'adoption de modèles d'enseignement en ligne ou hybrides peut aider à désengorger les salles en réduisant la nécessité de présence physique pour tous les **Gestion Améliorée des Emplois du Temps** : Une meilleure gestion des plannings et une répartition plus équilibrée des cours sur la journée et la semaine peuvent atténuer les effets de la capacité limitée des salles.	et le manque d'espace peuvent générer de l'insatisfaction parmi les étudiants, affectant leur expérience globale et potentiellement leur réussite académique. **Risques de Conformité aux Normes de Sécurité** : Les salles bondées peuvent poser des problèmes de sécurité (évacuation en cas d'urgence, confort thermique) et violer les normes en vigueur. **Limitation de l'Attractivité du Programme** : Une infrastructure inadéquate peut nuire à la réputation de l'institution et dissuader les nouveaux étudiants de s'inscrire.
Observation : La capacité limitée des salles de cours est un problème qui nécessite une approche multifacette, incluant l'optimisation des espaces existants, l'investissement dans de nouvelles infrastructures, et l'intégration de modèles d'enseignement hybrides ou à distance. Une gestion proactive des emplois du temps et une attention accrue aux besoins des étudiants et des enseignants sont également essentielles pour surmonter ces défis.	

ANNEXE 10

Cadre logique de mise en place de la classe inversée au sein de la filière TSIM

ACTIONS	ACTIVITÉS	INDICATEURS	RESPONSABLE	LIEU	Durée l'activité (en mois)	COUT (CFA)
Sensibiliser toute la filière des TSIM sur le bienfondé de la classe inversée des parcours de formation en vue d'obtenir l'adhésion et de créer un sentiment d'urgence pour le projet	-Organiser un séminaire de trois jours sur la classe inversés -Mettre sur pied un groupe de travail chargé de la mise en œuvre et du suivi du projet classe inversée. -Organiser une réunion une fois par semaine en vue de préparer le séminaire -Organiser un concours sur le thème de la classe inversée qui opposera les différents niveaux de formation de la filières TSIM -Organiser une journée récréative sur le thème de la classe inversée -Faire une communication sur l'hybridation à chaque réunion pédagogique TSIM	-Le nombre de participants au séminaire -Nombre de filières ayant participé au concours -Nombre de participants à la journée récréative	Anon Anon Joel	École des TSS/INFAS Abidjan	1	200000 CFA
Former le groupe de travail du projet sur la conception	Organiser un atelier de formation d'une semaine	Moyenne obtenue à l'examen de fin de formation	Anon Anon Joel et Nohin Mathias	INFAS école TSS	1 mois	50000 CFA

pédagogique en hybridation des technologies du numérique utilisées pour la classe inversée						
Élaborer la politique de la classe inversée de l'école des TSIM	Organiser deux réunions par semaine du groupe de travail	Nombre de réunions organisées par semaine	Groupe de travail projet classe inversée	École des TSS	3	100000 CFA
Concevoir la banque d'outils numérique en classe inversée de la filière TSIM	-Choisir moodle comme LMS -Identifier les outils de gestion de projet -Identifier les outils de mind mapping -Identifier les outils d'échange et de partage de fichiers -Identifier les outils de création de médias -Identifier les outils d'évaluation -Identifier les outils de production E-learning -Choisir teams comme outils de visioconférence et de classe virtuelle -Identifier les outils de veille et curation -Identifier les outils d'activités collaboratives et coopératives -Identifier les outils de planification et de gestion de contenu pédagogique -Identifier des outils d'archivage -Identifier des outils	Nombre d'outils identifiés	Groupe de travail projet classe inversée	École des TSS	1	200000 CFA

	de traitement de données					
Former l'ensemble des enseignants TSIM à l'usage de ces outils	-Faire un atelier sur les fonctionnalités et l'utilisation de moodle. -Faire un atelier sur l'utilisation des outils numériques de collaboration, de coopération -Faire un atelier sur les outils numériques d'enrichissement des cours en présentiel et en ligne -Faire un atelier sur les outils d'évaluation et de suivi des activités pédagogiques en classe inversée	Nombre d'ateliers réalisés	Groupe de travail projet classe inversée	École des TSS	3	300000 CFA
Former l'ensemble des étudiants à l'usage des outils numériques de la classe inversée	-Former les étudiants à l'utilisation de moodle -Faire des séances de formation sur l'utilisation de moodle -Faire des séances de formation sur l'utilisation des outils numériques de collaboration, de coopération, de réalisation de projets en classe inversée	Nombre de séances réalisées	Groupe de travail projet classe inversée	École des TSS	1	400000 CFA
Former les enseignants à la conception pédagogique en classe inversée	-Faire un atelier -Faire un atelier sur l'élaboration des contenus pédagogiques (module leçon à enseigner)	Nombre d'ateliers organisés	Groupe de travail	École des TSS	1	200000 CFA

	-Faire un atelier sur les méthodes pédagogiques en classe inversée (intégration de vidéo à un cours, conception et animation de forum de discussion en ligne, animation de projet -Faire un atelier sur les évaluations en classe inversée					
Former l'ensemble des enseignants et des étudiants sur la probité intellectuelle	-Faire des séances de formation pour les étudiants -Organiser un atelier pour les enseignants	Nombre de séances et d'ateliers réalisés	Groupe de travail	École des TSS	1	200000 CFA
Concevoir les cours de chaque filière selon la pédagogie de la classe inversée	-Pour chaque cours, identifier les modules à faire en présentiel et les modules à faire à distance -Identifier pour chaque cours les activités pédagogiques à réaliser -Identifier pour chaque cours le volume horaire en chapitres dispensés en lignes et en modules dispensés en présentiel	-Taux de modules en ligne par cours -Proportion de cours en ligne par filière -Nombre de contenu digitalisé par enseignant sur la plateforme moodle -Nombre d'heures dégagées après digitalisation des cours	Groupe de travail	École des TSS	3	100000 CFA
Doter la filière des TSIM en équipements informatiques	-Achat d'ordinateurs -Achats de tablettes -Achat de matériel de connexion -Abonnement connexion fibre optique large bande	-Nombre d'ordinateurs achetés -Nombre de tablettes achetées -Nombre de fibrebox	Équipe pédagogique TSIM	École des TSS	3	800000 CFA

	et entreprise					
Défendre le budget devant quelques partenaires financiers	Finaliser le cahier de charge du projet	Nombre de réunion réalisées	Groupe de projet	Cliniques privée	3 mois	2.550000 CFA
Exécution des programmes pédagogiques sous classe inversée	-Les activités -Dispensation des cours par des enseignants -Gestion des plateformes Moodle par les enseignants et responsables pédagogiques -Soutien du service informatique -Évaluation et examen de fin d'année -Suivi et évaluation des activités pédagogiques	-Taux de participation aux activités pédagogiques de chaque étudiant -Taux de présence sur la plateforme Moodle -Taux d'exécution du programme pédagogique -Taux de réussite aux examens de fin d'année	Coordonnateur de l'école des TSS	École des TSS	9	Budget total 37050000

ANNEXE 11

Programmation des Cours Selon la Disponibilité de l'Enseignant

Forces :	**Faiblesses :**
Flexibilité pour les Enseignants : Permet aux enseignants de mieux gérer leur emploi du temps, surtout pour ceux qui ont d'autres engagements professionnels, ce qui peut encourager leur participation. **Attraction des Enseignants Qualifiés** : Ce système peut attirer des enseignants qualifiés, surtout ceux qui occupent des postes dans d'autres institutions ou qui sont vacataires, en leur offrant une certaine souplesse. **Adaptation aux Contraintes Personnelles** : Cette approche prend en compte les contraintes personnelles des enseignants, comme les déplacements ou les obligations familiales, améliorant leur satisfaction.	**Emplois du Temps Étudiants Incohérents** : Les cours programmés en fonction des disponibilités des enseignants peuvent entraîner des emplois du temps irréguliers pour les étudiants, avec des trous horaires et des cours à des heures peu propices. **Manque de Cohérence Pédagogique** : Cette méthode peut nuire à la cohérence pédagogique, rendant difficile la planification efficace des séquences d'apprentissage et des examens. **Imprévisibilité et Manque de Stabilité** : Les étudiants et les autres enseignants peuvent trouver cette organisation instable, rendant difficile la planification d'autres activités académiques ou personnelles. **Déséquilibre entre les Cours Théoriques et Pratiques** : Les cours pratiques ou nécessitant des ressources spécifiques peuvent être difficilement alignés avec les disponibilités des enseignants, ce qui affecte la qualité de l'apprentissage.
Opportunités :	**Menaces :**
Révision des Processus de Planification : La situation offre une opportunité de revoir et d'optimiser le processus de planification des cours pour mieux concilier les besoins des enseignants et des étudiants. **Utilisation de Technologies d'Emploi du Temps** : Intégrer des logiciels avancés de gestion des emplois du temps qui peuvent trouver les meilleures correspondances entre la disponibilité des enseignants et les créneaux optimaux pour les études	**Impact sur la Qualité de l'Enseignement** : L'incohérence des emplois du temps peut affecter la régularité de l'apprentissage, réduisant l'engagement et la performance des étudiants. **Insatisfaction des Étudiants** : Les horaires peu adaptés aux étudiants peuvent entraîner de l'insatisfaction, voire de l'absentéisme, nuisant à leur expérience académique. **Conflits entre Enseignants et Administration** : Une planification basée

Promouvoir l'Enseignement Hybride : Les cours en ligne ou hybrides peuvent offrir une plus grande flexibilité, réduisant l'impact des contraintes de disponibilité physique des enseignants. **Formation à la Gestion du Temps** : Former les enseignants et les gestionnaires sur la planification efficace et la gestion du temps peut aider à équilibrer les disponibilités avec les besoins pédagogiques.	uniquement sur la disponibilité des enseignants peut provoquer des tensions avec l'administration et d'autres enseignants qui pourraient avoir des contraintes similaires. **Perte de Crédibilité Institutionnelle** : Une organisation perçue comme désordonnée peut affecter la réputation de l'institution, nuisant à l'attractivité des programmes auprès des nouveaux é
Observation : La programmation des cours selon la disponibilité des enseignants offre de la flexibilité mais présente des défis significatifs en termes de cohérence et de qualité de l'enseignement pour les étudiants. Pour surmonter ces défis, il est crucial d'adopter une approche plus équilibrée en améliorant la planification, en intégrant des technologies de gestion des emplois du temps, et en explorant des options d'enseignement hybride qui répondent aux besoins des deux parties.	

ANNEXE 12

MINISTERE DE LA SANTE, DE L' HYGIENE PUBLIQUE, ET DE

INSTITUT NATIONAL DE FORMATION DES AGENTS DE SANTE

SOUS-DIRECTION DE LA FORMATION INITALE

ECOLE DES TECHNICIENS SUPERIEURS DE SANTE

REPUBLIQUE DE COTE D' IVOIRE

Union – Discipline - Travail

FICHE DE PRESENCE DES ENSEIGNANTS AUX REUNIONS

NOM ET PRENOMS	RESPONSABILITES	CONTACT	SIGNATURE
ANON ANON JOEL	Responsable filière et de la licence 2 TSIM	0708065692	
NOHIN MAGNONDA MATHIAS	Responsable de la licence 1 TSIM	0103433344	
N'GUESSAN KONAN ELOI	Responsable de la licence 3 TSIM	0787566272	
KONAN DIEUDONNE	ENSEIGNANT PERMANENT	0748095217	
KADIANE AMANI	ENSEIGNANT PERMANENT	0707674532	

Page 1 sur 1

ANNEXE 13

MINISTERE DE LA SANTE, DE L' HYGIENE PUBLIQUE, ET DE

INSTITUT NATIONAL DE FORMATION DES AGENTS DE SANTE

SOUS-DIRECTION DE LA FORMATION INITALE

ECOLE DES TECHNICIENS SUPERIEURS DE SANTE

REPUBLIQUE DE COTE D' IVOIRE

Union – Discipline - Travail

FICHE DE PRESENCE DES ENSEIGNANTS AUX REUNIONS

NOM ET PRENOMS	RESPONSABILITES	CONTACT	SIGNATURE
ANON ANON JOEL	Responsable filière et de la licence 2 TSIM	0708065692	
NOHIN MAGNONDA MATHIAS	Responsable de la licence 1 TSIM	0103433344	
N'GUESSAN KONAN ELOI	Responsable de la licence 3 TSIM	0787566272	
KONAN DIEUDONNE	ENSEIGNANT PERMANENT	0748095217	
KADIANE AMANI	ENSEIGNANT PERMANENT	0707674532	

Page 1 sur 1

ANNEXE 14

MINISTERE DE LA SANTE, DE L' HYGIENE PUBLIQUE, ET DE

INSTITUT NATIONAL DE FORMATION DES AGENTS DE SANTE

SOUS-DIRECTION DE LA FORMATION INITALE

ECOLE DES TECHNICIENS SUPERIEURS DE SANTE

REPUBLIQUE DE COTE D' IVOIRE

Union – Discipline - Travail

FICHE DE PRESENCE DES ENSEIGNANTS AUX REUNIONS

NOM ET PRENOMS	RESPONSABILITES	CONTACT	SIGNATURE
ANON ANON JOEL	Responsable filière et de la licence 2 TSIM	0708065692	
NOHIN MAGNONDA MATHIAS	Responsable de la licence 1 TSIM	0103433344	
N'GUESSAN KONAN ELOI	Responsable de la licence 3 TSIM	0787566272	
KONAN DIEUDONNE	ENSEIGNANT PERMANENT	0748095217	
KADIANE AMANI	ENSEIGNANT PERMANENT	0707674532	

Page 1 sur 1

ANNEXE 15

MINISTERE DE LA SANTE, DE L' HYGIENE PUBLIQUE, ET DE

INSTITUT NATIONAL DE FORMATION DES AGENTS DE SANTE

SOUS-DIRECTION DE LA FORMATION INITALE

ECOLE DES TECHNICIENS SUPERIEURS DE SANTE

REPUBLIQUE DE COTE D' IVOIRE

Union – Discipline - Travail

FICHE DE PRESENCE DES ENSEIGNANTS AUX REUNIONS

NOM ET PRENOMS	RESPONSABILITES	CONTACT	SIGNATURE
ANON ANON JOEL	Responsable filière et de la licence 2 TSIM	0708065692	
NOHIN MAGNONDA MATHIAS	Responsable de la licence 1 TSIM	0103433344	
N'GUESSAN KONAN ELOI	Responsable de la licence 3 TSIM	0787566272	
KONAN DIEUDONNE	ENSEIGNANT PERMANENT	0748095217	
KADIANE AMANI	ENSEIGNANT PERMANENT	0707674532	

Page 1 sur 1

ANNEXE 16

MINISTERE DE LA SANTE, DE L' HYGIENE PUBLIQUE, ET DE

INSTITUT NATIONAL DE FORMATION DES AGENTS DE SANTE

SOUS-DIRECTION DE LA FORMATION INITALE

ECOLE DES TECHNICIENS SUPERIEURS DE SANTE

REPUBLIQUE DE COTE D' IVOIRE

Union – Discipline - Travail

FICHE DE PRESENCE DES ENSEIGNANTS AUX REUNIONS

NOM ET PRENOMS	RESPONSABILITES	CONTACT	SIGNATURE
ANON ANON JOEL	Responsable filière et de la licence 2 TSIM	0708065692	
NOHIN MAGNONDA MATHIAS	Responsable de la licence 1 TSIM	0103433344	
N'GUESSAN KONAN ELOI	Responsable de la licence 3 TSIM	0787566272	
KONAN DIEUDONNE	ENSEIGNANT PERMANENT	0748095217	
KADIANE AMANI	ENSEIGNANT PERMANENT	0707674532	

Page 1 sur 1

ANNEXE 17

MINISTERE DE LA SANTE, DE L' HYGIENE PUBLIQUE, ET DE

INSTITUT NATIONAL DE FORMATION DES AGENTS DE SANTE

SOUS-DIRECTION DE LA FORMATION INITALE

ECOLE DES TECHNICIENS SUPERIEURS DE SANTE

REPUBLIQUE DE COTE D' IVOIRE

Union – Discipline - Travail

FICHE DE PRESENCE DES ENSEIGNANTS AUX REUNIONS

NOM ET PRENOMS	RESPONSABILITES	CONTACT	SIGNATURE
ANON ANON JOEL	Responsable filière et de la licence 2 TSIM	0708065692	
NOHIN MAGNONDA MATHIAS	Responsable de la licence 1 TSIM	0103433344	
N'GUESSAN KONAN ELOI	Responsable de la licence 3 TSIM	0787566272	
KONAN DIEUDONNE	ENSEIGNANT PERMANENT	0748095217	
KADIANE AMANI	ENSEIGNANT PERMANENT	0707674532	

Page 1 sur 1

ANNEXE 18

MINISTERE DE LA SANTE, DE L'HYGIENE PUBLIQUE, ET DE LA COUVERTURE MALADIE UNIVERSELLE

INSTITUT NATIONAL DE FORMATION DES AGENTS DE SANTE

SOUS-DIRECTION DE LA FORMATION INITALE

ECOLE DES TECHNICIENS SUPERIEURS DE SANTE

REPUBLIQUE DE COTE D'IVOIRE

Union – Discipline - Travail

FICHE DE PRESENCE DES ENSEIGNANTS AUX REUNIONS

Unité pédagogique imagerie médicale et Radiothérapie

Reunion du 01/02/2023

Salle ED 3 Infas Abidjan

NOM ET PRENOMS	MATIERE ENSEIGNEE	RESPONSABILITES	CONTACT	SIGNATURE
Anon Anon Joel	Bases physiques Biostatistique numérisation	Responsable de filière	0708065692	
Nohin Magnonda Mathias	0545760787	Responsable deuxième année	010343344	
ACHY Ossey Bertin	Bases Physiques et Applications Médicales	Enseignant	0505209058	en ligne
Konan Dieudonné	Exploration Scanner et IRM	Responsable première année	0141958501	
Dr GBOHO	Sémiologie, pathologies médicales et chirurgicales	Enseignant	0708067146	
Dr DIAMBRA	Imagerie digestive	Enseignant	0707558476	
Pr YAPO	Neuroradiologie	Enseignant	0707171978	en ligne
Dr KOUAO	Radiopédiatrie	Enseignant	0102386600	

Page 1 sur 2

Dr ANHUM	Imagerie musculo-squelettique	Enseignant	0708328045	en ligne
Mme BIN	Sémiologie Pathologies pédiatriques	Enseignant	0141401594	
Dr DJAHA	Anglais	Enseignant	0707520660	en ligne
M.Gogbe Abel	Economie de la santé	Enseignant	0747567777	
M.BAMBA	Gestion hospitalière	Enseignant	0708346945	en ligne

ANNEXE 19

GRILLE D'OBSERVATION SUR LES RÉUNIONS

NUMÉRO DE LA RÉUNION	DATE DE RÉALISATION DE LA RÉUNION	NOMBRE DE PRÉSENTS	COMPTE RENDU RÉALISÉ	VOLUME HORAIRE DE L'UE	VOLUME HORAIRE RÉALISÉ

ANNEXE 20

GRILLE D'OBSERVATION SUR LES TEMPS D'EXÉCUTION DES UE

NOM DE L'UE	DATE DE DÉBUT DES COURS	DATE DE FIN DES COURS	DATE DE RÉALISATION DES DIFFÉRENTES ÉVALUATIONS	NOM DE L'ENSEIGNANT

ANNEXE 21

QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS

Q1. Combien d'années d'arriérés avez-vous ?

Q2. Avez-vous encore la motivation d'enseigner à l'INFAS ?

☐ Oui ☐Non

Sinon quelles sont les causes de votre démotivation ?

☐ aéré de payement ☐autres causes

Q3. L'enseignement à l'INFAS représente t'elle pour vous une priorité ?

☐ Oui ☐ Non je consacre à l'INFAS le restant de mon temps

ANNEXE 22

QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTE SUR LES ÉTUDIANTS

Q1. Quelle est votre niveau de satisfaction par rapport à la programmation des cours ?

☐Satisfait ☐Très satisfait ☐Pas du tout satisfait

Si pas du tout satisfait, quelles sont vos motifs d'insatisfaction ?

☐ Non-respect des emplois du temps ☐ Report répété des cours

☐ Indisponibilité répétée de l'enseignant

ANNEXE 23

QUESTIONNAIRE D'ENQUÊTE RELATIVE À LA SATISFACTION SUR LA CLASSE INVERSÉE

Q1. Êtes-vous satisfait de la nouvelle pédagogie de la classe inversée utilisée dans la filière TSIM ?

☐Satisfait ☐Très satisfait ☐Pas du tout satisfait

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE ..... **I**

DÉDICACE ..... **II**

REMERCIEMENTS ..... **III**

SIGLES ET ABRÉVIATIONS ..... **IV**

LISTE DES TABLEAUX ..... **V**

LISTE DES FIGURES ..... **VI**

RÉSUME / ABSTRACT ..... **VIII**

AVANT-PROPOS ..... **X**

INTRODUCTION GÉNÉRALE **1**

PREMIÈRE PARTIE :CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE **6**

INTRODUCTION DE LA PREMIÈRE PARTIE **7**

CHAPITRE I: APPROCHE CONCEPTUELLE ET REVUE DE LITTERATURE **8**

I. JUSTIFICATION DU SUJET **8**

1. MOTIVATION ET INTÉRÊT 8
2. PERTINENCE SCIENTIFIQUE 8
3. PERTINENCE SOCIO-ÉCONOMIQUE 9

II. PROBLÉMATIQUE DÉTAILLÉE **9**

III. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE DÉTAILLÉS **10**

1. OBJECTIF GENERAL 10
2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES 10

IV. HYPOTHÈSES DE LA RECHERCHE **10**

V. FONDEMENT CONCEPTUEL **10**

1. LE MANAGEMENT 10
2. MANAGEMENT ÉDUCATIF 12
3. MODÈLES DE GESTION DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENTS SUPÉRIEURS 13
4. COMPÉTENCES ET QUALITÉS DES MANAGERS ÉDUCATIFS 13
5. PARCOURS DE FORMATION 14

VI. LA REVUE DE LA LITTÉRATURE **14**

1.THÉORIE ET PRATIQUE DU MANAGEMENT……..……14
1.1. Productivité, efficacité et efficience..... 14
1.2. Les rôles et les processus de management..... 15
1.3. Les fonctions des managers 16
2. PLANIFICATION..... 17
3. LA STRATÉGIE..... 18
4. LES OUTILS DE MANAGEMENT..... 18
4.1. La matrice SWOT 18
4.2. La stratégie Océan Bleu 19
5. LA PRISE DE DÉCISION EN TANT QUE PROCESSUS RATIONNEL 20
6. GESTION DES RESSOURCES HUMAINES 21
7. ÉVALUATION DU RENDEMENT..... 21
8. THÉORIES DE LA MOTIVATION..... 22
9. PROCESSUS DE COMMUNICATION 23
CHAPITRE II : APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE..... 24
I. MATÉRIEL……..……..24
1. TERRAIN D'ÉTUDE……..……24
1.1. **Milieu d'étude 24**
1.1.1. *Historique de la création de l'INFAS*..... 24
1.1.1.1. Avant l'indépendance..... 24
1.1.1.2. Après l'indépendance 25
1.1.2. La mission de L'INFAS et ses cycles de formation 26
1.1.3. La structure Administrative de l'institution 27
1.1.4. Les ressources humaines et matérielles de l'école des TSS 29
1.1.4.1. Les ressources humaines 29
1.1.4.2. Les ressources matérielles..... 29
1.1.5. *Présentation de la filière Imagerie Médicale*..... 30
2. POPULATION D'ÉTUDE..... 30
2.1. **Critères de sélection**..... 30
2.1.1. Critères d'inclusion 30
2.1.2. Critères de non-inclusion 31
II. MÉTHODES 31
1. TYPE D'ÉTUDE……..……31

2. PARAMÈTRES ÉTUDIES 31
3. ÉCHANTILLONNAGE 32
4. TECHNIQUES ET OUTILS DE COLLECTES DES DONNÉES 32
4.1. Partie quantitative : 33
4.2. Partie qualitative : 33
5. VALIDATION (INTERNE) 34
6. DÉROULEMENT DE L'ENQUÊTE 35
7. TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES 35
8. CONSIDÉRATION ÉTHIQUE 35
9. DIFFICULTÉS ET LIMITES 35

DEUXIÈME PARTIE : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS, ANALYSES ET PROPOSITIONS 37

INTRODUCTION DE LA DEUXIÈME PARTIE 38

CHAPITRE I : ANALYSE DIAGNOSTIQUE DU MANAGEMENT DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES DE LA FILIÈRE TSIM 39

I. LES DÉFIS LIÉS À LA GESTION DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES DANS LA FILIÈRE TSIM 39
1. LES DIFFICULTÉS LIÉES A LA PLANIFICATION 39
1.1. Réunions exécutées en 2023 39
1.2. Satisfaction des étudiants relative à la programmation des cours 40
1.3. Motif d'insatisfaction relative à la programmation des cours 40
1.4. Le type d'enseignant 42
1.5. Les aérés de payement 42
1.6. Motivation des enseignants 43
1.7. Cause de démotivation des enseignants 43
1.8. Arbre des difficultés de planification des activités pédagogiques 44
2. LES DIFFICULTÉS LIÉES À L'EXÉCUTION DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES DE L'ANNÉE ACADÉMIQUE 2023 DE LA LICENCE 2 TSIM 51
2.1. Représentation du processus « unité d'enseignement réalisé 2023 » 52
2.2. Représentation des temps d'unité de flux des UE de la licence 2 53
2.3. Les capacités de chaque processus (exprimé en semaine) 63
2.3.1. UE de 20 H 63

2.3.2. UE de 15 H *64*
2.3.3. UE de 30 H *65*
2.3.4. L'UE de 40 H..... *67*
2.3.6. L'UE de 25 H..... *69*
2.3.7. L'UE de 50 H..... *69*
2.4. Temps d'inactivité du processus « cours théoriques » **70**
2.4.1. Processus « cours théoriques » *70*
2.4.2. Les différents temps du processus « cours théoriques »..... *70*
2.5. État des activités pédagogiques au niveau des trois années de formation ……..72
2.5.1. Complétude des activité pédagogiques *72*
2.5.2. Délai de réalisation des activités pédagogique..... *74*
2.5.3. Présence effective au poste lors des stages *76*
2.6. **SWOT des Problèmes identifiés après l'analyse diagnostique**..... 78
2.6.1. Le SWOT limité des Capacités Opérationnelles de Chaque Cours *78*
2.6.2. Définition des problèmes prioritaires..... *79*
CHAPITRE II : ÉLABORATION ET MISE EN ŒUVRE DES SOLUTIONS..... 83
I. CADRE LOGIQUE DES PLANS D'ACTION RELATIFS À L'AMÉLIORATION DE LA FRÉQUENCE DES RÉUNIONS ET DES CAPACITÉS OPÉRATIONNELLES.....…83
II. ÉVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE DES PLANS D'ACTION 85
1. RÉUNIONS RÉALISÉES EN FIN JUILLET 2024 ……85
2. SATISFACTION DES ÉTUDIANTS PAR RAPPORT À LA CLASSE INVERSÉE..... 86
3. SATISFACTION DES ENSEIGNANTS PAR RAPPORT A LA CLASSE INVERSÉE……87
4. CAPACITÉ OPÉRATIONNELLE DES DIFFÉRENTES UNITÉS D'ENSEIGNEMENT DE LA LICENCE 2 TSIM..... 88
4.1. Exécution du programme pédagogique relatif aux UE……..88
4.2. Capacite opérationnelle du processus « unité d'enseignement réalisé 2023 »……..90
CONCLUSION DE LA DEUXIÈME PARTIE..... 91

CONCLUSION GÉNÉRALE **92**

BIBLIOGRAPHIE **95**

ANNEXES ..... **XI**

TABLE DES MATIÈRES ..... **XLVI**